



UNIVERSIDADE DO VALE DO TAQUARI - UNIVATES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM ENSINO

**MUITAS VOZES, ALGUNS DISCURSOS: identificando justificativas
sobre a escolha do curso de Pedagogia**

Clebson Assis da Silva

Lajeado, dezembro de 2018

Clebson Assis da Silva

**MUITAS VOZES, ALGUNS DISCURSOS: identificando justificativas
sobre a escolha do curso de Pedagogia**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado em Ensino, da Universidade do Vale do Taquari – Univates, como parte da exigência para obtenção do grau de Mestre em Ensino na linha de pesquisa em Ciência, Sociedade e Ensino.

Orientadora: Prof.^a Dra. Suzana Feldens Schwertner.

Lajeado, dezembro de 2018

Clebson Assis da Silva

**MUITAS VOZES, ALGUNS DISCURSOS: identificando justificativas
sobre a escolha do curso de Pedagogia**

A banca examinadora abaixo aprova a Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, da Univates, como parte da exigência para a obtenção do grau de Mestre em Ensino, na linha de pesquisa em Ciência, Sociedade e Ensino.

Prof.^a Dra. Suzana Feldens Schwertner –
orientadora
Univates

Prof.^a Dra. Danise Vivian
Univates

Prof.^a Dra. Morgana Domênica Hattge
Univates

Prof.^a Dra. Silvana Neumann Martins
Univates

Lajeado, 20 de dezembro de 2018

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, quero agradecer a DEUS por todas as oportunidades que tem me dado ao longo da vida; por se fazer presente em cada pessoa que encontrei nas muitas situações que vivi e com as quais sempre me foi possível aprender algo.

À minha mãe, Marlene Assis, por ser fonte de orgulho e representar meu porto seguro, para onde eu sempre retorno e onde sei que serei sempre acolhido.

À minha irmã Marcela Assis, que sempre me toma nos braços, refrigerando meu ser com suas tocantes, inspiradoras e necessárias palavras de mansidão, verdade e amor.

Ao meu companheiro Christiano Ricardo, que, segurando forte em minhas mãos, ajudou-me diante das ameaças, não me deixando cair e por se fazer presente nos momentos alegres e também difíceis durante a elaboração desta dissertação e também nos momentos de minha vida de um modo geral.

À Universidade do Vale do Taquari – Univates, por ter me acolhido como seu estudante de mestrado durante dois anos, e ter me oportunizado fazer novas amizades, além de novos contatos profissionais e acadêmicos.

À minha orientadora, Professora Dra. Suzana Feldens Schwertner, a qual, como orientadora e amiga, minimizou com suas palavras e companhia a solidão que sombreou os meses de aula e estudos longe de casa. Deixo expressa grande admiração, confiança, gratidão e apreço;

À CAPES, por ter me concedido bolsa de taxista para os estudos do mestrado durante dois anos, auxiliando-me nas investigações, pesquisas e participações em eventos.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ensino – Univates, pela seriedade e pertinência das suas propostas curriculares, fornecendo-me os instrumentos necessários para que pudesse avançar na pesquisa e na minha formação.

Às Professoras Doutoras Silvana Neumann Martins e Morgana Domênica Hattge, pelas valiosas contribuições na banca de qualificação.

À secretaria do Programa de Pós-Graduação em Ensino – Univates, em especial à Fernanda Kochhann, pela atenção e consideração que teve comigo nesta caminhada.

Às amigadas construídas ao longo desta caminhada junto ao mestrado, em especial à Simone Renckziegel e Diogenes Gewehr, pela gentileza, compreensão, atenção, pelas dicas e sugestões a mim dedicadas quando solicitado, e a todos, não menos importantes, que direta ou indiretamente me fizeram companhia nesta caminhada acadêmica.

Para todas as pessoas do meu ontem e do meu hoje, MUITO OBRIGADO!

RESUMO

O sujeito, ao longo de sua vida, em algum momento, fará escolhas e, dentre estas, a profissional. Esse processo de escolha é complexo e dele emergem muitos fatores que podem contribuir ou dificultar as decisões. Diante disso, apresenta-se esta dissertação de mestrado, tendo como objeto de estudo a identificação, nos discursos de estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amapá, dos fatores que motivaram sua escolha pelo Curso de Pedagogia. Foram selecionados 12 acadêmicos do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP (Campus Santana) para participarem das entrevistas semiestruturadas sobre a escolha do curso de Pedagogia. Para identificação dos sujeitos discursivos e análise desses discursos, utilizou-se o referencial teórico dos autores Orlandi e Foucault. Foram estruturadas seis unidades de análises, que apontaram para uma curiosa condição de falta de informações dos acadêmicos acerca do curso pretendido. Destacou-se a influência da família como principal motivo pela escolha do curso de Pedagogia e identificou-se a falta de discussões no Ensino Médio sobre a universidade e seus processos de formação Superior. Diante deste estudo, sugerem-se mais diálogos sobre propostas de ensino que promovam maiores esclarecimentos para os estudantes do Ensino Médio, objetivando contextualizar, além da matriz curricular, orientações acerca dessa fase de transição dos jovens que desejam ingressar no Ensino Superior.

Palavras-chave: Discursos. Estudantes. Ensino Superior. Curso de Pedagogia

RÉSUMÉ

L'homme, au cours de sa vie, aura, en quelque moment, trouver la nécessité de faire des choix, parmi celles-ci le professionnel, et devant ce complexe procès beaucoup de facteurs émergent et ces questions peuvent contribuer ou se montrer difficile par ses décisions. C'est devant cette tâche que ce travail se présente, et son objet d'étude est précisément l'identification des facteurs qu'ont motivé le choix des étudiants pour le cours de Pédagogie à l'Université Fédérale de l'Amapá. Donc, 12 étudiants ont été sélectionnés du cours de Pédagogie de l'Unifap, Campus Santana, pour participer des entretiens semi-directif sur le choix du cours ici proposé dans la recherche. Comme référence pour faire des analyses des discours des étudiants, on va utiliser Michel Foucault et Eni Puccinelli Orlandi. Avant, six unités ont été

structurées, en ordre. Sur cela, on doit dire que les analyses ont montré une inquiétante condition d'absence d'information pour part des étudiants sur le cours choisi. On a aussi souligné l'influence de la famille comme raison principale du choix pour Pédagogie et l'absence de discussions au Lycée sur l'université et ses procès de formation. Devant cette étude on a pensé que la discussion sur l'université et ses particularités, le programme, les orientations aux jeunes, les procédures d'entrée doivent commencer déjà au Lycée.

Mots-clés : Discours. Étudiants. Enseignement supérieur. Graduation en Pédagogie.

LISTA DE ABREVISTURAS E SIGLAS

AD – Análise do Discurso

ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

ANPAE – Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação

ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe

CNE – Conselho Nacional de Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

PUC – Pontifícia Universidade Católica

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNIFAP – Universidade Federal do Amapá

USAID – United States Agency for International Development

SUMÁRIO

1 O INÍCIO DE TUDO	10
2 O QUE DIZEM OS AUTORES QUE ME ACOMPANHARAM NESTA CAMINHADA.....	19
2.1 A formação acadêmica como direcionamento profissional	20
2.2 Escolha profissional: definindo percursos	27
2.3 O curso de Pedagogia e as suas possibilidades profissionais	30
2.4 Pesquisas recentes: o que dizem as publicações?	41
3 O PERCORRIDO NA TRILHA METODOLÓGICA.....	45
3.1 Identificando o local e os sujeitos discursivos	51
3.2 Buscando conceitos acerca da análise do discurso.....	53
4. OS DISCURSOS DOS ACADÊMICOS DE PEDAGOGIA	57
4.1 As silenciosas vozes que ecoam das famílias	58
4.2 O (não) conhecido sobre o cursar Pedagogia	63
4.3 Sagrada Pedagogia: uma ideia materna da infância	68
4.4 Um outro trajeto: de repente, Pedagogia	73
4.5 O curso de Pedagogia: a falta de visitas ao Ensino Médio.....	76
4.6 Cruzando a linha de chegada.....	82

5 O QUE FICA POR SER CONSIDERADO..... 87

REFERÊNCIAS 93

APÊNDICES 98

1 O INÍCIO DE TUDO

*Hoje, lembrando dos primeiros passos quando criança,
Identifico, nas pessoas que seguraram minhas mãos, sua importância.
Lembrando-me em meio a estes passos dos muitos dizeres que ouvia,
Dos momentos bons, sentimentos e alegrias que sentia.
Estas vivências construíram, em mim, bases,
Que, ao longo do tempo e por meio de fases,
Solidificaram o início de um desejo do que hoje me tornaria
Professor, com orgulho e alegria¹.*

Recorrendo aos fragmentos do início da minha história educacional, logo surgem em minha mente figuras como as da tia Antônia, das professoras Rosa e Elizabeth, nomes estes que marcaram minha inserção na escola de um jeito tão especial que jamais as esquecerei. Cada uma dessas educadoras me apresentou a sala de aula e o universo escolar como um maravilhoso espaço e nele me fizeram sentir o prazer pela descoberta do mundo e das coisas nele existentes.

Logo na Educação Infantil, de acordo com os relatos de minha mãe, a relação que eu estabelecia com minhas primeiras docentes era positiva, pois eu sempre

¹ Poesia elaborada pelo mestrando durante o processo de escrita da dissertação. Em cada capítulo e subcapítulos, haverá uma criação do autor expressando sentimentos e inquietações vividas durante o processo de investigação.

elaborava muitas perguntas e ansiosamente cobrava respostas das tias. Manifestava um constante desejo de ir à escola até mesmo nos fins de semana, quando vestia o uniforme e pegava a mochila pedindo para ir estudar.

Fui motivado para a prática de estudo desde cedo pelas referências familiares. As irmãs da minha mãe, em casa, interagiam comigo, deixando-me fascinado ao observá-las manipulando seus materiais escolares, como lápis de cor, canetas, pincéis coloridos e os muitos livros ilustrados que prendiam a minha atenção quando os abria. Ao perceberem meu interesse pelo que faziam, minhas tias sempre colocavam à minha disposição folhas e lápis coloridos para que eu desenhasse: achava mágico dar formas, reproduzir e colorir imagens.

Adentrando no jardim de infância, com cinco anos de idade, conheci aquela que me faria gostar de uma nova brincadeira: a de escolinha. Como relata minha mãe, a primeira professora que tive, tia Antônio, como era chamada, tornou-se extensão das tias de casa que muito estimularam a produção dos meus primeiros rabiscos.

No encargo de investigador, tenho hoje a consciência do quão inapropriado e incoerente é o emprego do termo “tia” quando associado à figura docente, acreditando na necessidade de uma ruptura desse modelo tradicional de relação entre professor e aluno. Colaborando com essa proposição, Silva (2011) descreve que o uso desse termo transmite a ideia de vínculo familiar com as docentes do sexo feminino, resultado da ausência de planejamento e rigor técnico no cuidado com as crianças, reduzindo-se as cuidadoras ao estado de “tias”.

No entanto, mesmo após ter noção da necessidade de reportar-se coerentemente à figura dos docentes, insisto em prosseguir com a leve e agradável pronúncia da palavra tia antecedendo o nome Antônio, pelo significado e sentimentos que em mim emergem, estimulando o fluir de lembranças do tempo de criança quando frequentava a escola de Educação Infantil.

Tia Antônio foi marcante em minha infância e levou-me além disso. Tratava-se de uma senhora de meia idade, voz rouca, cabelos curtos, olhos altivos e atentos a tudo que fazíamos na sala de aula. Suas palavras ainda hoje ecoam em minhas

lembranças: “Cleb”, como era chamado carinhosamente por ela, “para escrever o número oito faça duas bolinhas, uma em cima da outra”; para o número quatro “a janelinha quebrada” e a letra M “os três pulos da minhquinha”. Expressões essas, entre muitas outras, que didaticamente eram elaboradas para facilitar a escrita de números e algumas letras muito difíceis para mim naquele momento.

Também cabe lembrar outra professora, agora do ano seguinte, chamada Tia Rosa, com seus cabelos cheios de cachos dourados e com uma imponente altura. Para mim, quase chegava ao céu, expressão que criei como uma de suas qualidades para orgulhosamente identificá-la para meus primos e amiguinhos da rua de casa. Hoje entendo que seu nome fazia jus ao próprio nome da escola: “Mar de rosas”.

Essa rosa, “minha professora”, mostrou-me a música como meio de falar e compreender o mundo. Cantando, aprendi valores, regras e outros contextos necessários para a convivência respeitosa com coleguinhas e demais pessoas, sempre desejando bom dia, boa tarde e boa noite.

Foi com as tias da escola que aprendi a falar o nome dos coleguinhas, identificar horas do dia, reconhecer formas geométricas e muitas outras coisas. A professora cantora, que curiosamente enfeitava as minhas tardes na escola, foi uma verdadeira rosa em meu jardim, por não apenas tornar coloridas minhas idas à escola, mas também pela alegria e disposição em sempre nos deixar felizes.

No Ensino Fundamental, a figura frágil e delicada da professora Elizabeth me chamou atenção. Uma mulher de baixa estatura, cabelos curtos, lisos e negros. Sua boca grande e sua voz firme intimidavam quando falava alto com a turma. Falas como “dois dedinhos da margem” me acompanham até hoje quando inicio a escrita de um texto. Outras lembranças boas dessa professora permeiam minha mente e não me deixam esquecer aquele sorriso grande que evidenciava os muitos e largos dentes da docente que me ensinou a escrever e a não ter medo de perguntar quando eu estivesse com dúvidas.

A professora Elizabeth passeava pela sala, parando em cada cadeira para identificar as dificuldades dos alunos. Quando chegava na minha, identificava minha

inquietação para concluir as atividades e, sempre preocupada e atenciosa, cobrava o motivo pelo qual eu ainda não havia feito a lição ou copiado o texto do quadro.

Recordo que algumas vezes eu tinha dificuldades para enxergar e receio de questionar. Lembro-me perfeitamente do sorriso largo e marcante que ela expressava e como me acalmava, fazendo carinho na minha cabeça, trocando olhares carinhosos e incentivando-me a pedir explicações sobre o que me levantava dúvidas, pois só assim ela saberia dos meus problemas, podendo com isso me ajudar.

As professoras dos anos seguintes, até a antiga 5ª série, também foram figuras inesquecíveis, cada uma delas com sua parcela de contribuição. Além de me apresentarem as disciplinas curriculares, motivaram que eu me apaixonasse pelos desafios e prazeres do aprender a descobrir, cuidasse do próprio corpo, respeitasse as diferenças e as pessoas, desenvolvesse a criatividade e tivesse coragem para realizar e lutar pelo que acreditava. Carrego comigo lembranças boas das minhas vivências escolares, inclusive das vivências com meus professores. Estas vivências estão mantidas em minha memória, pelo respeito, compromisso e sentimentos positivos que emergem em mim, principalmente ao recordar das docentes e das situações que, imbuídas em carinho, respeito, compromisso e significados, agregaram-me valores que me incentivaram a conhecer e a buscar compreender o mundo ao meu redor.

Essas vozes, que ressoam das minhas experiências como menino, fizeram-me refletir e aprender a respeitar os profissionais da docência, pelas muitas situações em que estes me serviram de impulsionadores a ser professor.

Estas figuras emblemáticas, as professoras, configuraram-se ao longo do meu convívio escolar, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, como principais referências profissionais, motivando-me na busca da profissão docente. Foram relevantes para promover o desenvolvimento de uma aprendizagem envolvida em sentimentos positivos e, conseqüentemente, para a formação de um cidadão mais humano, reflexivo e socialmente produtivo.

Assim, foi com as doces lembranças das minhas professoras que surgiu em mim o forte desejo de tornar-me docente, optando, sem titubear, pela escolha do curso de Pedagogia, cuja graduação concluí no ano de 2008. Esse processo de formação atendeu às minhas expectativas, tornando-se significativo na minha vida profissional, por ter me oferecido subsídios para a ampliação de conhecimentos no campo da Educação e oportunidades de conhecer instrumentos, técnicas e contextos à prática docente.

Nesse processo, deparei-me com disciplinas que me permitiram reconhecer situações e dificuldades manifestas em meu cotidiano escolar, instigando-me a buscar mais respostas acerca da relevância da formação docente e, conseqüentemente, a ter compreensão sobre a escolha e as perspectivas em relação à formação do profissional da educação.

Mediante tal inquietação, por meio de processo seletivo, ingressei no ano de 2010 como docente em uma Instituição de Ensino Superior, atuando nesta até o início do ano de 2018 como professor de Metodologias de Ensino em turmas do curso de Pedagogia. Atualmente, atuo como docente da Universidade Federal do Amapá, na cadeira de Psicologia da Educação e Aprendizagem, no colegiado de Pedagogia, do Campus Marco Zero, na cidade de Macapá.

No convívio semanal com grupos de acadêmicos de variadas turmas compostas por estudantes de diferentes classes sociais e com faixa etária compreendida entre 17 e 48 anos de idade, pude observar, nos diversos discursos dos graduandos, uma variedade de motivos que os levaram à escolha do curso superior que os habilitará como docentes.

Dessa maneira, escutando muitas falas, foi possível observar que estas, em sua maioria, encontram-se concentradas em sentenças que envolvem expressões carregadas de sentimentos variados, materializados através de justificativas como: “A possibilidade do retorno financeiro imediato”, “Falta de opção em relação ao curso inicialmente desejado”, “Aversão às disciplinas de Exatas existentes em outros cursos”, “Imposição da família”, e outras justificativas não menos relevantes.

Tais justificativas inquietaram-me, despertando o desejo de investigar de maneira mais detalhada o interesse destes grupos de jovens para a escolha da futura profissão. Considerando posicionamentos de Foucault (2012), pretendia compreender as motivações dos sujeitos ao ingressarem no processo de Formação Superior.

Diante disso, no ano de 2017, com muito entusiasmo, inscrevi-me no curso de pós-graduação em nível de mestrado da Univates, por entender que, através de um processo de qualificação profissional, teria melhores direcionamentos para a busca de respostas acerca dos meus questionamentos sobre o tema proposto para esta pesquisa.

Foi possível, após inserido neste programa, converter essa intenção em algo concreto. Investigações científicas, juntamente com as orientações e o apoio necessário para tal, permitiram obter os resultados desta dissertação os quais serão demonstrados adiante.

Já integrante do programa de pós-graduação em Ensino da Universidade Vale do Taquari – Univates, especificamente na linha pesquisa Ciência, Sociedade e Ensino, coube-me desenvolver os argumentos a partir do tópico “Discurso dos acadêmicos da Universidade Federal do Amapá quanto à escolha do curso de Pedagogia”.

Seguindo o modelo social contemporâneo, no qual os jovens desde cedo são estimulados a lutar por sua emancipação financeira, observa-se uma importante fase de transição na vida desses jovens com o ingresso no Ensino Superior. A partir disso, defini como problema da pesquisa o seguinte questionamento: Quais os discursos dos acadêmicos da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP para justificar a escolha do Curso de Licenciatura em Pedagogia?

Identificada a problemática, busquei, com esta pesquisa, compreender o que motivou esse grupo de estudantes do Ensino Superior a escolher o Curso de Pedagogia e quais suas perspectivas para a futura prática docente. Assim, estabeleci, como objetivo geral, identificar, nos discursos dos estudantes, os fatores orientadores da escolha pelo Curso de Licenciatura em Pedagogia.

A referida intenção trouxe ainda em seu bojo o desejo de compreender quais elementos constituíam a escolha pelo Curso em questão, pretendendo reconhecer os motivos que contribuíram para a definição da futura profissão docente e, por último, identificar o caminho profissional que os graduandos desejavam seguir ao concluírem a graduação.

Considerando os objetivos da investigação, infere-se que escolher uma profissão significa adentrar em intensos dilemas, pois tal decisão requer sentidos e significados construídos ao longo da vida do sujeito e todas essas vivências carregam inúmeros sentimentos que, agregados a referências positivas e negativas, influenciam diretamente na decisão da escolha profissional.

Tal problema surge pelo entendimento que se tem em relação ao processo de escolha de uma profissão. Há que se considerar os motivos e as expectativas que determinam essa decisão, haja vista que na trajetória de nossas vidas o cotidiano é permeado por inúmeras opções e estas, corroborando as ideias de Moretto (2003) e Lucchiari (2008), nem sempre são singelas. Em alguns momentos podem se apresentar carregadas de facilidades ou complexidades.

Levando em consideração as condições que nos motivam às escolhas que fazemos e agora, na condição de mestrando, tendo definido o discurso como elemento da pesquisa, já não consigo deixar de analisar minha voz nas escolhas que fiz. Passo a perceber meus dizeres, fundindo-se também à minha condição de aluno, professor e cidadão, permeados de atravessamentos pelos discursos dos meus queridos pais, da minha amada irmã e, principalmente, dos muitos professores que me ensinaram a descobrir sobre o mundo e despertaram em mim o interesse pela profissão docente.

Outras vozes me constituem atualmente, fazendo-me reconstruir conceitos e inquietando-me de maneira significativa na tomada de decisões, Vozes estas vindas da minha professora orientadora do mestrado, Suzana Feldens Schwertner, dos colegas e parceiros de estudos, Simone Renckziegel, Inauã Weirich e Samai, que carinhosamente dedicaram tempo para discussões e passeios literários sobre os assuntos que aqui são tratados, e dos colegas do grupo de pesquisa JImE,

orientados pela professora Suzana que, sabiamente, direcionava desconstruções e discussões manifestadas nos relevantes e produtivos encontros. E, por fim, a voz do meu companheiro de vida e estudos, Christiano Ricardo, que, por meio de seus questionamentos, me fazia refletir sobre minhas intenções como pesquisador.

Marcantemente, deparei-me neste percurso de descobertas com autores que me auxiliaram na compreensão das respostas que procurava para meus questionamentos sobre o processo da busca profissional. Com Soares (2010), Moreira (2009) e Moretto (2003) discuto a formação acadêmica como direcionamento profissional; Nóvoa (2007 e 2005) e Libâneo (2010) trazem contribuições acerca da formação docente e atuação do profissional Pedagogo; Arnoldi (2014) e Minayo (2012) sustentam a instrumentalização metodológica para a realização das entrevistas.

Concluo a base teórica com Foucault (2012, 2010 e 2009), delineando conceitos sobre o sujeito e suas condições identificadas nos discursos analisados e com a base teórica de Orlandi (2009), que descreve o discurso, suas relações e a busca de sentidos no processo de análise do discurso.

Partindo do pressuposto descrito por Foucault (2012) de que as construções se materializam por meio dos discursos apresentados pelos sujeitos e que esses discursos, conseqüentemente, se apresentam em constante processo de formação e transformação, caracterizando-se marcadamente pela descontinuidade, é que se torna possível imergir na pesquisa tendo como objeto os sujeitos que constituem os discursos que justificam a escolha pelo curso de Pedagogia.

Para alcançar tais propósitos fez-se necessário identificar um percurso a ser seguido para, na sequência, iniciar os primeiros passos, os quais foram orientados pela estrutura da pesquisa qualitativa. No primeiro capítulo, descrevo os processos de minha formação acadêmica e busca profissional. No segundo capítulo, aponto as possibilidades acerca do curso de Pedagogia, finalizando com dados levantados sobre publicações que retratam o motivo pela escolha da Pedagogia como graduação.

Na sequência, apresento o terceiro capítulo que elucida questões a respeito dos sujeitos participantes da investigação, assim como alguns conceitos e direcionamentos sobre o processo de análise de discurso. Prosseguindo com o quarto capítulo, exponho as análises realizadas acerca dos discursos produzidos pelas vozes dos acadêmicos de Pedagogia. Finalizo esta produção escrita com algumas considerações, apontando os resultados encontrados e inquietações para novas reflexões.

2 O QUE DIZEM OS AUTORES QUE ME ACOMPANHARAM NESTA CAMINHADA

*Queria eu encontrar respostas para muitas interrogações,
Encontrei dezenas e centenas, porém, sem explicações.
Estaria eu desprovido de habilidade para interpretar
Ou muito mais ansioso com o que poderia encontrar?
Muito disseram os autores, cabia agora foco para selecionar
O que, realmente, além das respostas, desejava encontrar.
Um verdadeiro quebra-cabeças, por fim, se apresentava,
O desafio diante de mim agora era montá-lo.
Foi então que percebi: o investigar começara.*

A escolha de um Curso Superior está longe de ser considerado algo simples de se fazer, uma vez que exige do sujeito reflexões acerca de dimensões psicológicas, econômicas, sociais e pessoais, que, alinhadas, permitem ao jovem tomar decisões com propósitos pensados e elaborados de maneira não impulsiva e descompromissada. Evidentemente, esse processo de escolha para uns é lento e meticulosamente planejado; no entanto, para outras pessoas, resume-se, de maneira descompromissada, à emissão de um simples “sim” ou “não”.

Neste capítulo, pretendo, na discussão que se inicia, apresentar inquietações sobre os papéis sociais definidos para os jovens que, por meio da mediação das instituições de ensino e seus processos de formação, sentem-se obrigados a tomar

decisões que irão impactar diretamente em seus futuros, marcando-os como profissionais.

Tal situação é expressa por meio de esclarecimentos que detalham a passagem da condição de estudante para a de futuro profissional, pontuando processos, influências e consequências dessas estruturas criadas para a composição da sociedade atual.

2.1 A formação acadêmica como direcionamento profissional

Nas estações da vida muitas são as paradas.

Escola para formação de valores e cidadania.

Universidade para o início de uma graduação.

O trabalho como ponto de chegada final.

Que pena, pulou-se uma parada.

A satisfação.

Compreende-se que a sociedade atual, entendida, de acordo com Esperandio (2007), como sociedade pós-moderna, é caracterizada por transformações cotidianas, mudanças rápidas e constante fluxo de informações, requerendo, de todos os setores que a compõem, resposta na mesma intensidade.

Cabe aqui considerar, a respeito dessas mudanças, as ocorridas nas instituições de Ensino Superior, indicando que o processo de ensino e a aprendizagem precisam estabelecer uma dinâmica contínua e evolutiva para atendê-las, estabelecendo com isso um sincronismo entre a formação profissional e o mercado de trabalho.

Seria correto afirmar que a formação Superior prepara o sujeito para a vida ou serve para lhe garantir a cidadania? Aranha (2006) nos explica que, na atualidade, o

processo de formação superior apresenta como foco relevante uma formação generalista. Isso evidencia uma maior abrangência de possibilidades para uma contextualização mais prática no estudo das disciplinas dos cursos de formação de professores, favorecendo ao estudante a construção de um perfil profissional multifuncional.

No Brasil, Severino (2002) versa sobre a Educação Superior, afirmando que esta vem apresentando um certo declínio, tendo em vista a qualidade do ensino ofertado como produto final nas escolas. Tal condição, de acordo com o mesmo autor, é identificada pela falta de habilidades e apropriações necessárias para a inserção do estudante no Ensino Superior.

Entende-se que o Brasil precisa investir em ações e programas educativos em todos os níveis e segmentos escolares para o desenvolvimento da nação como um todo. No entanto, parafraseando Ruiz (2003) sobre essa questão, torna-se imprescindível a contribuição de educadores motivados e comprometidos com o desenvolvimento de processos de transformação social e que acreditem minimamente na educação.

No que se refere à busca da formação profissional, os estudantes devem se destituir de visões ingênuas, de discursos superficiais e ideias imediatistas acerca da profissão docente. É necessário que compreendam a importância de refletirem sobre as ações que realizarão em sua futura prática profissional para transformar de maneira positiva e produtiva uma sociedade.

Vale considerar que, em algumas realidades regionais do Brasil, a docência vem apresentando um mercado de trabalho com grandes expectativas, seja por meio de concursos em instituições públicas ou seleção em instituições privadas. Esse fato motiva grandes grupos de estudantes que findam o Ensino Médio, ou mesmo após anos distantes do processo educacional, a ingressarem em cursos de nível superior na área da docência.

Torna-se relevante considerar, acerca do exposto, a análise de Contreras (2012) ao atribuir como fator comprometedor no processo de formação em docência, a ausência de propósitos ou mesmo de motivação do estudante para a escolha dessa profissão. Uma formação nessas condições pode constituir um profissional desmotivado, sem compromisso, ou mesmo que não se identifica com sua atuação social, podendo promover propostas de ensino que resultem em uma aprendizagem improdutiva para os seus alunos.

No entanto, existem contextos em que uma prática dotada de compromisso, mesclada com instrumentalização técnica e sensibilidade humana, desperta sentimentos que envolvem docentes e alunos em vivências que remetem o ensinar e o aprender a experiências agradáveis e inesquecíveis.

Considerando a relevância da propriedade técnica metodológica para os profissionais da educação, vale ter em mente também o que está agregado no processo do fazer a educação, como afirma Baccon (2011). Segundo este autor, essa profissão exige habilidades e competências intelectuais e afetivas devido à sua dimensão social. Habilidades essas necessárias para uma saudável e produtiva relação com o outro.

É nessas relações, em meio às condições de afeto descritas pelo autor, que se observa o prazer do fazer docente e do ser discente. Relações que tendem a se tornar cativantes, significativas e estimulantes, motivando o aluno e que, na sala de aula, fazem do professor uma figura inesquecível, assim como são os alunos para o professor.

Para Nóvoa (2007), o fazer do professor concerne ao ato de educar e deve ser entendido como um processo constante de profissionalização e construção pessoal que constitui de maneira global os sujeitos participantes dessa relação. Percebe-se que o perfil de um bom professor requer propriedades e habilidades técnicas que, atreladas a uma harmoniosa interação com os educandos, constituem o sucesso da profissão.

No entendimento de Fernandes (2006), a base da docência requer do professor, para sua plena ação, disposição para ressignificar suas práticas quantas vezes forem necessárias, de modo a atender as necessidades educacionais da turma. O compromisso no ato do ensinar está relacionado à busca pelos objetivos propostos para o desenvolvimento de suas aulas, tornando o docente sensível para identificar a diversidade de situações e ações apresentadas pelos seus alunos.

Considerando o que preconizam as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores (BRASIL, 2006), a educação no Brasil precisa apresentar-se como uma possibilidade de fortalecer os direitos da cidadania, estimulando a evolução social e a consequente superação das desigualdades existentes.

Sobre a contribuição da educação para a construção da cidadania, Nóvoa (2007) sugere ser este processo uma formação necessária para desenvolver e potencializar habilidades no sujeito. É por meio da educação que os indivíduos se inserem efetivamente como cidadãos na conjuntura social.

No entanto, a articulação e a estruturação do indivíduo para a sua inserção na sociedade são acompanhadas de reais e desafiadores obstáculos, entre os quais a falta de preparo e de compromisso profissional de muitos professores, produtos de uma formação tradicional e sem muito significado pessoal.

Assim, ao contrário do apresentado, na atualidade necessita-se de educadores que apresentem capacidade para motivar e promover nos educandos o desenvolvimento de habilidades analíticas e críticas, hábitos de colaboração, valorização humana e social, enriquecimento cultural e constante busca de possibilidades para a promoção social e intelectual, entre outras imprescindíveis para o crescimento de uma nação.

Uma formação docente comprometida e pautada na construção de novas gerações acompanha a ideologia de muitos projetos governamentais em nosso país. No entanto, essa ideia não se apresenta como prioridade a ser materializada em

proposta governamental, não se alinhando com os discursos expostos, sendo tal situação herdada do período imperialista (CURY, 2003).

Considerando ainda o pensamento do autor citado, o processo de formação do sujeito para atuar na educação escolar, na atualidade, precisa apresentar estratégias com variadas concepções que se estruturam mediante propostas diversificadas as quais tendem a inserir o cidadão de maneira atuante em suas práticas sociais, políticas e profissionais.

Nesse sentido, dentro desse contexto, cabe ao educador, comprometido com seu papel social, contribuir para o despertar das potencialidades do aluno, elucidar dúvidas e estimular a reflexão acerca das condições e possibilidades necessárias para promover mudanças em suas realidades através de intervenções coerentes.

Torna-se relevante problematizar as discussões sobre a formação docente considerando as atuais condições da educação brasileira, uma vez que essas questões se refletem no processo de formação inicial e continuada dos profissionais da educação em nosso país. De acordo com Satyro (2007), o processo de ensino, o espaço da escola e as relações que se estabelecem na prática docente afetam tanto o cotidiano dos professores quanto o dos alunos.

Situações como a precariedade das condições físicas das escolas dificultam o desenvolvimento das aulas, tornando-as desgastantes e reduzindo a produtividade. Mobiliário inadequado ou classes sem boa ventilação, iluminação e acústica podem causar ou agravar problemas de saúde, como os osteomusculares ou de voz. Também a excessiva jornada de trabalho dos professores é prejudicial, restando apenas o compromisso do educador e sua disposição para cumprir sua prática como função social.

Analisando as considerações de Moretto (2003) em relação à escolha docente, somos levados a interrogar o motivo pelo qual muitos jovens estimulam-se a buscar a docência como profissão. Isso considerando-se que essa prática

profissional se manifesta em uma dinâmica cotidiana envolvida em situações que exigem reflexões para realizar escolhas significativas, organizadas, coerentes e comprometidas em atender às necessidades dos sujeitos no ambiente educacional e responder de maneira coerente às ações e processos dos quais estará fazendo parte.

Nesse sentido, questiona-se se os jovens, ao escolherem a docência como futura profissão, estabelecem, de fato, reflexões sobre essas proposições, compreendendo sua responsabilidade futura como professores. De acordo com Santos (2005), a escolha de uma profissão, principalmente para os jovens, consiste num momento contínuo e transitório em meio a variados processos até o encontro significativo de suas intenções com suas habilidades, para então confirmar se suas escolhas, configuradas como prática profissional, realmente o satisfazem.

No entanto, essa busca profissional, para uma quantidade considerável de jovens, apresenta-se de maneira reducionista, desprovida de reflexões. Há uma impropriedade de conhecimento sobre as condições e exigências necessárias para a profissão que está a escolher, resumindo-se apenas à possibilidades de inserção no mercado de trabalho para obtenção de imediatos retornos financeiros.

Cabe associar como uma possível causa dessa situação, a pouca informação apresentada aos jovens durante os anos cursados no Ensino Médio sobre os cursos ofertados nas instituições de Ensino Superior. Aos jovens não são apresentadas noções acerca dos processos de formação, da matriz curricular, do mercado de trabalho, do retorno financeiro e acerca de outras dúvidas relacionadas à formação profissional desejada.

A esse respeito, Moreira (2009) nos convida a valorizar, nesse processo de escolha que os jovens fazem sobre a futura profissão, a necessidade de profissionais que possam auxiliar os estudantes na compreensão dos desafios e possibilidades existentes nos Cursos Superiores que estes incluem em suas pretensões profissionais.

Seguindo com as razões que envolvem a necessidade da oferta de orientações sobre escolha profissional aos alunos do Ensino Médio, Moreira (2009) discorre, explicando que, no ambiente escolar, bem como no próprio processo educacional em que os jovens estão inseridos, tornam-se relevantes as discussões, os estudos e as orientações vocacionais para apresentar possibilidades existentes nos vários cursos superiores e dirimir as dúvidas dos estudantes acerca de sua atuação profissional após a formação.

Sobre a escolha profissional, vale analisar as ideias de Soares (2010) quando declara que a profissão é um elemento integrante da vida dos sujeitos. É ela que define as condições possíveis para as pessoas obterem recursos financeiros necessários para sua subsistência e a de seus dependentes. Situação essa culturalmente perpetuada desde a constituição familiar relatada ainda no período pré-histórico até os modelos familiares existentes na contemporaneidade.

É certo que variadas são as influências que contribuem para a escolha da profissão do indivíduo, no entanto, atualmente o quadro socioeconômico sobressai-se nessa escolha. Soares (2010) evidencia, por meio de pesquisas, a existência de um grande número de jovens insatisfeitos com a escolha de suas profissões, dentre as quais a docência, resultando em troca de cursos, desistências e trancamento de matrículas.

Ainda de acordo com a autora, existem aqueles que insistem na conclusão de sua formação acadêmica e adentram no mercado de trabalho, desenvolvendo ineficientes práticas profissionais, explicadas pela falta de afinidade, claramente visível quando têm de responder às dificuldades encontradas ao longo do desenvolvimento dessas mesmas práticas.

Ao se depararem com a realidade de sua profissão e insatisfeitos, os recém-formados profissionais percebem a não identificação com a profissão, restando a eles apenas desenvolver suas práticas de maneira descompromissada e sem muito significado social e profissional. Tornam-se, assim, improdutivos, deixando de contribuir com o desenvolvimento da sociedade da qual fazem parte. No entanto,

existem profissionais que, ao reconhecerem as condições e dinâmicas da prática educativa, apaixonam-se pela profissão, descobrindo até mesmo durante o curso de graduação a beleza do ser educador.

Nesse sentido, Arroyo (2013) descreve a ação docente como uma espécie de encantamento. Assim, apesar das mais variadas adversidades encontradas em seu processo, estas não impossibilitam um fazer profissional que promova superação. Desse modo, é relevante que os jovens, antes de escolherem o Curso de Pedagogia, insiram-se em pesquisas, reflexões pessoais e profissionais, bem como compreendam o relevante e consequente resultado do seu trabalho como Pedagogos para o desenvolvimento da sociedade.

2.2 Escolha profissional: definindo percursos

*O momento da escolha chegou, muitas dúvidas para dirimir.
Necessito saber para onde devo ir.
Existem muitos caminhos a seguir,
Mas as dúvidas insistem em me consumir.
São muitos os desejos para um elidir.
Seria mais fácil às ideias alheias sucumbir,
Ou respeito e sigo as vontades que em mim estão a emergir?*

Os sujeitos, em meio às suas necessidades, constroem expectativas iniciais que os induzem a tomar suas decisões, podendo ser estas, conforme Moretto (2003), relativamente simples, planejadas ou impulsivas, obtendo como resultado satisfações ou decepções. Ainda de acordo com o autor, nessa dinâmica, o estudante, ao deparar-se com a escolha da profissão que deseja seguir, adentra em um universo de angústias, indefinições e suposições, situações comumente perceptíveis nos momentos de tomada de decisões importantes para um indivíduo.

Esta maneira de compreender a escolha de um curso de Nível Superior coaduna-se com as descrições de Primi (2000, p. 451), ao afirmar que a escolha do Curso Superior pode ser vista como uma das etapas mais conflitantes na trajetória escolar, pois “[...] assume grande importância no plano individual, já que envolve a definição das futuras experiências profissionais, significando, principalmente, a consolidação de quem ser, muito mais do que fazer”.

No entanto, vale considerar que nesta escolha do Curso Superior e da futura profissão por parte do sujeito existe a incidência de uma variedade de fatores internos e externos construídos ao longo de suas experiências e internalizados nas interações com diferentes grupos sociais nos quais este futuro acadêmico esteve ou está inserido. Esses fatores vêm acompanhados de valores e costumes que incidem diretamente nas perspectivas em relação à sua vida pessoal, social e profissional.

Essas experiências, por sua vez, refletem diretamente na escolha da profissão quando o sujeito passa a considerar questões como praticidade, acesso ao mercado de trabalho e a remunerações financeiras sem muito esforço, desconsiderando reflexões sobre afinidade, compromisso social, habilidade, crescimento e produção.

Considerando as ideias de Soares (2010), entende-se que uma profissão complementa o ciclo de desenvolvimento dos sujeitos sociais, além de dignificar os indivíduos nos grupos sociais em que se encontram inseridos. O exercício de uma prática profissional lhes garante também a manutenção de suas vidas e dos que direta e indiretamente dependem deles para terem suas necessidades básicas atendidas.

Torna-se evidente que, ao longo de nossas vidas, precisamos fazer inúmeras e intermináveis escolhas e todas sempre permeadas por sentimentos que nos remetem a sensações de bem ou mal-estar, uma vez que envolvem ganhos e perdas. Tal situação não é diferente na escolha da futura profissão, quando emoções, sonhos, ansiedade, influências, obrigações e perspectivas alheias e pessoais ladeiam todo este processo.

Torna-se irrefutável a compreensão de que o processo de escolha é um exercício inerente na vida do ser humano. Camargo (2006) leva-nos a pensar nele como uma prática intencional e interminavelmente necessária para a tomada de decisões, haja vista que o homem, em sua condição de espécie dotada de habilidades reflexivas, nada mais é que o resultado das escolhas que faz nesse incessante processo de tomada de decisões.

Dentre as decisões que o indivíduo deve tomar, uma assume relevante destaque em sua condição social: a escolha de uma profissão. E esse processo deve ser entendido como uma situação complexa, a qual envolve inúmeras circunstâncias que mobilizam estruturas psicológicas no jovem. Dessa forma, ele necessita de tranquilidade e orientações para escolher sua profissão.

Ainda sobre a importante decisão da escolha de uma profissão a ser assumida pelo cidadão, Krom (2000) esclarece que o indivíduo, quando chega a este mundo, carrega a responsabilidade de ocupar um lugar na sociedade. E este lugar é direcionado, geralmente, em meio a expectativas, desejos e cobranças externalizadas, principalmente, pelos familiares.

Tal influência oriunda da família, ainda de acordo com a autora, faz com que os filhos venham a se sentir obrigados a tomar decisões que nem sempre são as que estes gostariam de tomar na hora de escolher sua futura área profissional. Essa escolha profissional do indivíduo faz parte do processo de construção cultural das sociedades e, de maneira analógica, identifica-se com um ritual de transição do jovem para a fase adulta.

De acordo com Mello (2002), ainda hoje, no que concerne à dinâmica social, escolher uma profissão é tarefa a ser cumprida por adolescentes ou jovens adentrando na dinâmica adulta. No entanto, esses ainda não carregam experiências nem apresentam maturidade emocional, social e psicológica necessária para assumirem esse tipo de decisão, haja vista a relevância das consequências para sua vida futura.

Nesse sentido, a sociedade cobra dos jovens constantes decisões acerca da escolha profissional, condicionando-os a momentos de angústias e busca de referências para lidar com essas situações decisivas para suas vidas. Além de terem de lidar com as angústias pessoais vivenciadas durante essa fase, essa condição em torno da escolha da futura profissão se constitui em uma árdua tarefa com que os jovens contemporâneos se deparam em uma sociedade globalizada. Sociedade esta que, por encontrar-se em mudanças constantes, impõe um mercado de trabalho dinâmico, aumentando ainda mais a dificuldade para os jovens definirem uma profissão.

Em meio a tantas responsabilidades e cobranças, torna-se fácil identificar a relação desses adolescentes com sentimentos de medo, insegurança e pressão no tocante às decisões que precisam tomar. Afinal, as decisões relacionadas ao seu futuro são tomadas com muita antecedência e em meio a transições intrínsecas ao seu processo de desenvolvimento físico, cognitivo e social.

Por isso, é necessário que a tomada de decisões sobre a escolha profissional seja dotada de reflexões, referências, diálogos e esclarecimentos, para evitar equívocos e frustrações na labuta de sua futura profissão.

2.3 O curso de Pedagogia e suas possibilidades profissionais

*Na pedagogia, o que encontrar como prática a realizar?
Cuidar de crianças para estas almas salvar?
Praticar a missão de mãe ou pai como extensão do lar,
Ou simplesmente na sala de aula, aos alunos ensinar?
Na incerteza do que mais poderia fazer,
Surpreendentemente fico a saber
Que muito tenho a compreender
Sobre as muitas outras atribuições que um pedagogo pode atender.*

Em contato com acadêmicos de turmas do Curso de Pedagogia, observei, nos discursos de graduandos que, após terem escolhido a Pedagogia como profissão, ainda não apresentam propriedade sobre as possibilidades profissionais de atuação de um pedagogo, mesmo tendo estudado disciplinas do currículo do curso que lhes tenham apresentado outras alternativas de atuação.

Durante discussões acerca da prática profissional, a concepção da maioria dos acadêmicos ecoa através de respostas embasadas em poucas leituras, através de discursos ensaiados que limitam as atribuições do pedagogo, reduzindo sua área de atuação à sala de aula junto às turmas da Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental e serviço técnico pedagógico da escola.

Tal situação remete-nos aos seguintes questionamentos: o que preconiza o Curso de Pedagogia? Quais conhecimentos estruturam a formação do pedagogo? Em que campo de atuação pode estar presente a figura do pedagogo como profissional?

Diante dessas questões, objetivando apresentar mais informações e marcos teóricos que venham a promover a reflexão de muitos acadêmicos que necessitam de melhores esclarecimentos sobre o Curso de Pedagogia e a formação do pedagogo para atuar em variados contextos da sociedade, faço, neste capítulo, uma breve abordagem acerca do referido curso no Brasil.

Dessa maneira, apresento algumas reformulações do Curso no decorrer do tempo e possibilidades de formação de um profissional pedagogo que lhe permitam desenvolver competências essenciais para uma práxis que o faça cumprir com seu papel social, não apenas no ambiente escolar, mas em diferentes espaços e situações que envolvam interações sociais de convivência e aprendizagem.

De acordo com Nóvoa (2005), podemos afirmar que a identidade do pedagogo está atrelada ao processo de constituição da profissão docente, ao

processo de instalação da escola pública no Brasil e ao processo de produção de uma profissão – a docência.

O Brasil iniciou a década de 1930 marcado por mudanças econômicas, políticas e sociais decorrentes da crise internacional atravessada no momento. Esse contexto fez com que o mercado de trabalho ficasse mais exigente, impondo a escolarização como condição de acesso, o que levou a população a reivindicar escolas.

A partir das reivindicações, o governo tomou a iniciativa de atender a população, mas, paralelamente a isso, um grupo de intelectuais educadores, influenciado por novos ideais de educação, lançou um movimento de renovação educacional, em 1932, chamado de Movimento dos Pioneiros da Educação Nova. Para Azevedo (2001), esse manifesto incorporou as reivindicações populares por mais escolas e defendeu a universalização do ensino no país.

Como consequência das reivindicações levantadas pela população, foram criadas a Universidade de São Paulo, em 1934, e a Universidade do Distrito Federal, em 1935. Com a criação dessas universidades, implantou-se o curso de Pedagogia, estendido para todo o país pelo Decreto-Lei n. 1.190 de 04 de abril de 1939. Esse Decreto tinha por finalidade preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal e preparar trabalhadores intelectuais para o exercício de atividades técnicas.

De acordo com o referido Decreto, adotou-se o modelo “esquema 3+1”. Esse esquema consistia em três anos de estudo dos conteúdos ou das disciplinas específicas e um ano de conteúdos didáticos. Através desse Decreto, caracterizou-se um curso de bacharelado (art. 48), com duração de três anos. Contudo, ele era organizado dentro do esquema 3+1. De acordo com o art. 49 do Decreto-Lei, “ao bacharel, [...], que concluir regularmente o curso de didática referido ao art. 20 desta lei será conferido o diploma de licenciado no grupo de disciplinas que formam o seu curso de bacharelado” (BRASIL, 1939).

Esse segundo certificado habilitava o pedagogo a preencher qualquer cargo ou função do magistério normal das disciplinas de pedagogia. O curso de bacharelado em pedagogia e o curso de didática possuíam quatro disciplinas comuns: psicologia educacional, administração escolar, fundamentos biológicos da educação e fundamentos sociológicos da educação.

A criação do curso de Pedagogia visava à formação de um profissional apto para a atuação na administração pública da educação, o que fica manifestado no art. 51: “a partir de 1º de janeiro de 1943 será exigido o preenchimento dos cargos de técnicos de educação, o diploma de bacharel em pedagogia” (BRASIL, 1939).

Para Brzezinski (2006), o curso de Pedagogia “navegava” em águas calmas até início de 1945, período este que resultou no processo de redemocratização do país com a promulgação de nova Constituição no ano seguinte. Vale salientar que no art. 5, inciso XV, alínea d) da Constituição estabelece-se como competência da União legislar sobre as diretrizes e bases da educação (BRASIL, 1988).

No ano de 1948, um anteprojeto foi enviado à Câmara Federal, suscitando muitos debates acerca da fixação das Diretrizes e Bases da Educação, cuja homologação ocorreu somente em 1961. Portanto, até esse ano, o curso de Pedagogia, na prática, continuou seguindo o esquema 3+1.

Sob o Parecer n. 251/62, definiu-se o currículo mínimo do curso de Pedagogia (bacharelado) e, para o curso de licenciatura, foi baixado o Parecer n. 292/62, legislando sobre a formação pedagógica. Através desses pareceres, descartou-se a hipótese de extinção do curso, mas buscou-se uma redefinição, principalmente quanto ao cargo de técnico em educação.

A questão do currículo também gerava insatisfação nos alunos do curso, visto que oferecia poucas possibilidades para a prática de suas funções no mercado de trabalho. O período de 1960 a 1964, é válido citar, foi marcado pelo tecnicismo e a necessidade de se formar trabalhadores para o mercado capitalista, entre eles os profissionais da Educação.

Durante o início do Regime Militar, o Ministério da Educação (MEC) firmou convênio com a United States Agency for International Development (USAID), um órgão do governo dos Estados Unidos encarregado de distribuir a maior parte da ajuda externa de caráter civil. Esse órgão prestou assistência técnica e cooperação financeira à educação brasileira.

Na realidade, a assistência técnica e financeira da USAID visava à garantia da adequação do sistema de ensino brasileiro aos planos de desenvolvimento da economia internacional. Esses acordos inspiraram mudanças no sistema educacional brasileiro desde o então ensino primário (hoje ensino fundamental) até o superior. As reformas se deram inicialmente no Ensino Superior com a Lei n. 5.540/68 e, posteriormente, nos ensinos primário e médio sob a Lei n. 5.692/71.

A aprovação da Lei n. 5540/68, outrora denominada Lei da Reforma Universitária, deu novo entendimento à questão da formação do profissional da educação, prevendo em seu art. 30 que a habilitação na graduação em pedagogia, “[...] o preparo de especialistas destinados ao trabalho de planejamento, supervisão, administração, inspeção e orientação no âmbito das escolas e sistemas escolares, far-se-á em Ensino Superior”.

Interessante observar que a palavra “habilitação”, segundo Brzezinski (2006), ainda não existia no dicionário pedagógico. Nas escolas eram empregados os termos coordenação pedagógica, inspeção escolar. Isso demonstra que o trabalho pedagógico não docente se fez presente muito tempo antes do surgimento da certificação da função, o que corrobora as ideias de Nóvoa (2005) no que diz respeito à formação de professores.

Os anos de 1980 foram fundamentais para a busca da identidade do curso de Pedagogia. Na trajetória desse curso, o período mencionado merece destaque, uma vez que professores e estudantes se organizaram e passaram a constituir um movimento para resistir às reformas em luta contra a ditadura imposta pelo regime militar.

Brzezinski (2006) salienta que os educadores passaram, a partir da década de 1980, a escrever a própria história, constituindo não apenas movimentos ou organizações, mas movimentos sociais que caminhavam rumo à “redemocratização”. Surgiram conflitos entre professores e os estudantes conseguiram uma proposta de reformulação dos cursos de Pedagogia e licenciatura. Essa proposta ficou conhecida como “Documento Final de 1983”, o qual passou a constituir a referência para a I Conferência Brasileira de Educação, realizada na PUC de São Paulo, em 1989.

A partir do Documento Final de 1983 não mais houve questionamento à Pedagogia como curso ou questionamento quanto a sua existência, mas outras questões permaneceram, como a do profissional a ser formado nesse curso. Assim, a identidade do pedagogo voltou às discussões, aflorando impasses que não caminharam para uma redefinição da legislação. Em vista disso, várias instituições passaram a iniciar processos de reformulação dos cursos, buscando amenizar os efeitos do tecnicismo sobre a educação.

Chegou-se à conclusão, então, de que faltava algo, pois a identidade do pedagogo não estava esclarecida. Tanto que, com a nova LDB, de 1996, essa questão voltou a aflorar, introduzindo novos indicadores com vistas à formação de profissionais para a Educação Básica.

A década de 1990 foi marcada pelo avanço do neoliberalismo no Brasil e no mundo, trazendo mudanças no campo educacional e, conseqüentemente, no processo de formação de pedagogos. Vale destacar três eventos internacionais que embasaram as políticas educacionais no país: um deles foi a Conferência Mundial de Educação para Todos, em 1990, ocorrido na Tailândia; outro foi a CEPAL; e o terceiro foi o Relatório Delors, 1993-1996, da UNESCO.

A primeira conferência comprometeu-se com a implantação de uma educação básica de qualidade para crianças, jovens e adultos. A segunda recomendou reformas no sistema educativo, colaborando com a reestruturação do sistema produtivo mediante o cenário mundial. Já o terceiro evento foi sobre a educação

necessária para o século XXI, na possibilidade de alcançar quatro tipos de aprendizagens fundamentais, ora conhecidos como os quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver.

Nos últimos anos aconteceram constantes debates em congressos, especialmente promovidos pela ANFOPE, ANPAE, ENDIPE e ANPED, nos quais se discutiu e se discute o curso de Pedagogia.

Delors (2001), sobre os caminhos da educação do futuro, ventila sobre competências necessárias para o docente promover uma prática integral do aluno, descrevendo, inclusive, o ensinar e o aprender em diferentes espaços e condições, que devem estar associados a uma dimensão social, apontando os pilares da educação.

As perspectivas descritas revelam que a presença e a atuação do profissional pedagogo não se restringem apenas ao ambiente escolar. Elas devem se efetivar em variados espaços sociais, nos quais, por meio das relações que neles se estabelecem, exista a intenção do ensinar e aprender.

Tais saberes exigem, do profissional da educação, aqui especificando o pedagogo, habilidades e competências a serem colocadas em prática junto a diferentes grupos e lugares de interações entre indivíduos, para que venha a promover, mediar e motivar nos indivíduos reflexões necessárias para a garantia da construção de uma sociedade atual e globalmente responsável.

A LDB n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece a Resolução n. 1, 15/05/2006, definindo que a formação dos profissionais da educação precisa desenvolver nos graduandos habilidades e competências necessárias para atuarem na educação de maneira comprometida e afeita às necessidades que venham a encontrar em seus ambientes de trabalho, bem como sejam capazes de dar resposta às dificuldades que se apresentarem.

Além de professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, esses profissionais também atuarão na administração e planejamento escolar,

inspecionando, supervisionando e orientando educacionalmente os processos desenvolvidos na educação básica (BRASIL, 2006). Tais habilitações passaram a ser reconhecidas para os cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação como competências a serem apropriadas por esses profissionais da educação.

No Brasil, o Curso de Pedagogia, de acordo com Tanuri (2000), comemora aproximadamente cerca de 78 anos de existência, pois a criação deste deu-se no ano de 1939, através do Decreto-Lei n. 1.190, de 04 de abril do referido ano, deixando marcado, em sua trajetória evolutiva, um processo de formação atrelado a reflexões e implementação sistematizada de atribuições acerca do processo educativo.

Foi fundamentado no art. 64 da LDB 9.394/96 e teve suas diretrizes curriculares nacionais regulamentadas através da Resolução n. 2, de 1º de julho de 2015, elencando a seguinte proposta:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica aplicam-se à formação de professores para o exercício da docência na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio e nas respectivas modalidades de educação (Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação a Distância e Educação Escolar Quilombola), nas diferentes áreas do conhecimento e com integração entre elas, podendo abranger um campo específico e/ou interdisciplinar. § 1º Compreende-se a docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo. (BRASIL, 2018c).

De acordo com as novas diretrizes definidas para o curso de formação de pedagogos, passou-se a habilitar esse profissional não somente para atuar como professor, mas para ser um profissional capaz de compreender a importância de uma educação de qualidade junto à sociedade e de contribuir para a sua promoção.

Mediante a estruturação do Curso de Pedagogia, obteve-se como consequência uma forte carga de significados e atribuições, como corrobora Libâneo (2010, p. 10) ao afirmar que:

A Pedagogia, mediante conhecimentos científicos, filosóficos e técnico profissionais, investiga a realidade educacional em transformação, para explicitar objetivos e processos de intervenção metodológica e organizativa referentes à transmissão/assimilação de saberes e modos de ação. Ela visa o entendimento, global e intencionalmente dirigido, dos problemas educativos e, para isso, recorre aos aportes teóricos providos pelas demais ciências da educação.

Ainda a respeito da atribuição desse profissional da educação, e recorrendo novamente às ideias do mesmo autor, é possível compreender que os campos de atuação do pedagogo vão além da prática docente convencionalmente exercida no ambiente da sala de aula, atendendo às turmas da educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental ou assumindo os cargos da coordenação ou gestão escolar.

A formação profissional do pedagogo já vem apresentando em seu contexto curricular uma tendência contemporânea de conhecimentos relevantes para uma prática diversificada, ideia essa expressa no que preveem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Para compreendê-la, é necessário recorrer novamente ao que está descrito na resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006. Ali, entende-se que a finalidade do referido curso é propiciar estudos de áreas do conhecimento, tais como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental, o ecológico, o psicológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico e o cultural (BRASIL, 2006).

Essa multiplicidade de áreas de conhecimentos a serem apropriadas pelo pedagogo em seu processo de formação o instrumentaliza de conceitos, reflexões e condições técnicas que possibilitam sua atuação em situações e espaços mais abrangentes, fazendo-se necessário, neste contexto contemporâneo de interações e processos educacionais, a presença e a intervenção de suas estratégias e conhecimentos em espaços não apenas entendidos como escolares.

Considerando o bojo de conhecimentos envoltos na formação do pedagogo, tornam-se evidentes as possíveis habilidades que permitirão pensar e exercer uma prática profissional que ultrapasse os muros do ambiente escolar e que possibilite a interação com diferentes grupos de pessoas inseridas em variados processos de construção de conhecimentos, indo além do contato com alunos e professores, passando ao exercício de uma prática pedagógica extraescolar.

Concordando com a atuação desse profissional não apenas no ambiente escolar, a autora Pimenta (2006, p. 76) o descreve como um especialista capacitado para atuar em “[...] sistemas escolares, movimentos sociais, organizações comunitárias, empresas, sindicatos, áreas de saúde e instituições culturais”. Compreende-se então a existência de um amplo campo de atuação do pedagogo, que lhe permite o exercício de uma prática diversificada, estabelecendo um leque de opções para a atuação profissional desse licenciado.

Torna-se evidente a multiplicidade do campo de atuação do profissional pedagogo que, por apresentar em seu processo de formação possibilidades de apropriar-se de habilidades interdisciplinares por meio da relação estabelecida entre diferentes áreas do conhecimento, pode desenvolver atividades diferenciadas. Tais intervenções, realizadas em espaços escolares e não-escolares, fomentam processos de aprendizagem junto a variados indivíduos e locais, levando em consideração diferentes contextos e diferentes etapas do desenvolvimento, nas diferentes modalidades e níveis do ensino.

Sobre essa possibilidade de atuação do profissional pedagogo, Campos (2010, p.141) a confirma, descrevendo: “Tais práticas educativas podem ocorrer em

múltiplos locais [...] onde ocorre o fenômeno educativo, lá se coloca o campo para atuação do pedagogo”. Entende-se que a prática educativa ocorre onde exista a possibilidade de interações que promovam aprendizagens e estas podem manifestar-se em ambientes diversificados em que relações dialógicas e trocas de experiências ocorram entre os indivíduos e entre estes e outros grupos.

Mediante as mudanças propostas na reforma das Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia (BRASIL, 2006), foi possível identificar desafiadores contextos de atuação profissional para o pedagogo. Essa dimensão mais abrangente de possibilidade de atuação leva-nos à ideia da construção de uma práxis que se reconstrói por meio das diferentes situações e necessidades educacionais que despontam ao longo do surgimento de novas propostas do ensinar e aprender.

Como cita Franco (2008, p. 86): “Seu campo de conhecimentos será formado pela interseção entre os saberes interrogantes das práticas, os saberes dialogantes das intencionalidades da práxis e os saberes que respondam às indagações reflexivas formuladas por suas práticas”.

Nesse sentido, compreende-se que o processo de profissionalização do pedagogo constrói-se mediante as variadas experiências do cotidiano de sua prática. Isso exige dos cursos de formação desse profissional a promoção de um qualificado processo de mobilização de diferentes áreas do conhecimento, para que possam atender às diferentes demandas da sua área profissional.

As autoras Aquino e Saraiva (2011) descrevem as várias possibilidades e ambientes para a atuação do profissional pedagogo, sendo um destes o convencional ambiente escolar. Esse ambiente requer deste profissional uma ação caracterizada pela participação na organização e gestão da escola, por meio de atividades que englobam a seleção e organização dos conteúdos. Cabe a ele coordenar, implantar e implementar a promoção do ensino, bem como o cumprimento das diretrizes definidas tanto no Projeto Político-Pedagógico como no Regimento Escolar, gerenciando e supervisionando o sistema de ensino da escola de maneira integral.

No ambiente Hospitalar, a atuação do pedagogo ocorre por meio de intervenções lúdicas e recreativas que auxiliem a criança hospitalizada a desenvolver suas dimensões cognitivas, emocional e social, ajudando nos processos de adaptação no ambiente hospitalar e motivando esses pacientes a recuperarem-se, sem traumas e isolamento do universo escolar (AQUINO; SARAIVA, 2011).

Ainda seguindo a ideia das referidas autoras sobre a atuação do pedagogo, estas descrevem que, no ambiente empresarial, tal prática perpassa ações relativas à melhoria do desempenho dos funcionários. As atividades planejadas objetivam a motivação, a interação, o maior desempenho e produtividade junto ao grupo empresarial.

Já nos ambientes de comunicação e nos sindicatos, esse profissional da educação elabora projetos com estratégias para informar, qualificar e difundir conhecimentos junto a diferentes grupos sociais, instrumentalizando o cidadão para o desenvolvimento de habilidades que lhe permitam interagir e inserir-se no mercado de trabalho.

Aquino e Saraiva (2011) ainda destacam em sua pesquisa acerca dos campos de atuação do pedagogo, que este pode desenvolver atividades no campo turístico, em museus e espaços culturais, promovendo aprendizagens, a valorização e o resgate da preservação ambiental e do patrimônio cultural, material e imaterial, existente na sociedade.

2.4 Pesquisas recentes: o que dizem as publicações?

*Em busca de respostas
Sobre o tema a investigar,
Muitas fontes e hipóteses.
Quais delas considerar?*

*O que mais podem dizer
Sobre o além do escolher.*

Objetivando identificar estudos já realizados acerca da escolha pelo curso de Pedagogia, consultei o banco de periódicos da Capes e alguns sites de instituições de Ensino Superior com pesquisas sobre o tema em questão, como o da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Universidade de Tuiuti do Paraná e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Analisei artigos científicos e dissertações publicadas nesses bancos de dados no período compreendido entre 2012 e 2016. Para tal, utilizei-me de sentenças-chave como: “Discursos de estudantes sobre a escolha do Curso de Pedagogia”, “Escolha pelo Curso de Pedagogia”, “A Pedagogia como escolha profissional”, “O que dizem os acadêmicos acerca da escolha pela Pedagogia”, “Justificativas das escolhas que levaram a cursar Pedagogia”, “O que motivou estudantes à escolha pelo Curso de Pedagogia”, “O Curso de Pedagogia como opção profissional”, “Por que escolher Pedagogia”, “A procura pela Pedagogia como curso superior”.

Foi possível obter muitas produções categorizadas como dissertações, teses, trabalhos de conclusão de curso e artigos. No entanto, constatei que, em sua maioria, a perspectiva das investigações analisadas centra-se nas representações de docentes em exercício ou graduados expondo suas concepções em relação aos anseios da atual ou futura profissão.

Um fato curioso foi a pouca identificação de teses e dissertações tratando dessas discussões, ficando estas limitadas, em sua maioria, aos trabalhos de conclusão de cursos, principalmente os de Psicologia e a artigos publicados em revistas ou apresentados em eventos educacionais.

Outra curiosidade foi que as investigações objetivam, em grande parte, apontar alguns motivos que influenciaram na escolha do indivíduo pela profissão docente ou na escolha da Pedagogia como opção de curso superior. Com o desejo

de identificar discursos de acadêmicos justificando os motivos da escolha do Curso de Pedagogia, selecionei pesquisas que pudessem evidenciar expressões discursivas dos indivíduos sobre essas escolhas.

Obtive como resultado cinco (05) produções, selecionadas como objeto de análise, pois possibilitaram-me realizar analogias e identificar elementos que se fazem necessários para compreender alguns dos motivos dessas escolhas: uma dissertação de mestrado, realizada no ano de 2015, cujo foco de discussão foi a escolha da profissão docente; um trabalho de conclusão de curso (TCC), concluído em 2013, questionando o porquê da Pedagogia como opção de curso superior; e, por último, três artigos discutindo os motivos que levaram docentes e acadêmicos a optarem pela Pedagogia como profissão, sendo estes apresentados em eventos sobre educação - um concluído em 2016 e os outros dois no ano de 2012.

As referidas produções apontam alguns dados em comum, como a influência das famílias na escolha pelo curso ou profissão docente, citada por Duarte (2013, p. 45) em seu TCC, quando apresenta que a “[...] influência familiar é um dos principais motivos da escolha pela Pedagogia”.

Mais adiante, Muhlstedt (2015), em dissertação de mestrado, aponta entre seus resultados a família como um dos fortes elementos influenciadores na escolha do curso superior pelo futuro acadêmico. Essas conclusões não diferem dos resultados obtidos na dissertação de mestrado da pesquisadora Queiroz (2015), pois esta assinala, em suas conclusões, a identificação da influência familiar nas escolhas dos futuros acadêmicos.

Com resultados não diferentes, o artigo das autoras Gallert e Tacca (2016) traz o contexto familiar como elemento presente e significativo para a definição pela docência como profissão. Com isso, entende-se o quanto as famílias tornam-se significativas nesse processo de escolha. Outro dado comum nas conclusões das autoras Queiroz (2015), Basílio (2012) e Duarte (2013) é a afinidade com crianças, definida como critério para escolher a Pedagogia e trilhar o caminho para a prática docente junto a esse público.

Justificativas como falta de opção, facilidade para garantir um curso superior, vocação, falta de tempo para pensar em outra escolha, inserção no mercado de trabalho e desejo de mudar a educação também surgiram entre os resultados das pesquisas realizadas.

Vale ressaltar que tais resultados são apenas expressos e discutidos por meio de conceitos e associações com teorias de autores que discutem e escrevem sobre os processos educacionais e as relações destes com a sociedade, ignorando a possibilidade de uma análise mais detalhada desses discursos apresentados pelos acadêmicos pesquisados.

Assim, observei lacunas deixadas nas análises apresentadas acerca dos discursos descritos pelos investigados como justificativas pelas escolhas feitas, sendo estas consideradas apenas como representações de dados para comparações a serem expressas nos resultados das pesquisas realizadas.

Dessa forma, percebi que muito pouco foi produzido, até o momento, sobre o discurso de acadêmicos quanto às justificativas para escolher o Curso de Pedagogia. Cabe também aqui ressaltar a necessidade de identificar o que existe além dessas análises, buscando identificar, por meio de entrevistas, respostas aos seguintes questionamentos: o que mais está presente neste discurso? Quais sentimentos envolveram ou envolvem o indivíduo ao tomar tais decisões? Que dimensões subjetivas manifestam-se nesse processo de construção do futuro do próprio indivíduo?

As respostas dadas a essas questões foram tomadas como ideias que auxiliaram minha investigação, trazendo elementos que pudessem mostrar, além das vozes dos indivíduos discursivos, os elementos constituintes dessas escolhas.

3 O PERCORRIDO NA TRILHA METODOLÓGICA

*Um modelo a seguir,
Uma razão a querer,
Um resultado a surgir.
Referências a descrever
Rigores técnicos a aderir,
Linhas a rever.
Ignorar o intuir,
Valorizar o já saber.
Conceitos científicos a atribuir,
Buscar bases para diálogos promover,
Considerando o produzir,
Para o pesquisar acontecer.*

Para percorrer esta caminhada, utilizei estratégias metodológicas como a revisão de literaturas e a pesquisa de campo com método qualitativo. Tomei como norte a análise do discurso, com aproximações em Eni Orlandi, por entender que os discursos apresentam diferentes sentidos e estão atravessados por outros discursos.

Pela discursividade, busquei um entendimento das relações entre linguagem e sociedade, uma compreensão desses sujeitos, dos seus discursos, significados e caminhos. Defini encontros para a realização de entrevistas com intuito de obter respostas acerca da escolha da formação docente junto a um grupo de acadêmicos do Curso de Pedagogia da UNIFAP do Campus Santana.

O suporte teórico para a análise desses dados teve como base a análise do discurso da linha francesa para que fosse possível tecer considerações e compreensões a respeito das falas dos estudantes.

Partindo do desejo de identificar trilhas que direcionassem os processos de encontro e produções investigativas e que indicassem caminhos para promover uma aproximação com o universo a ser descoberto, na realização da referida investigação optei, metodologicamente, pela adoção de pesquisa bibliográfica e de campo com caráter qualitativo.

Essa opção metodológica possibilitou uma melhor compreensão dos discursos expressos pelos estudantes do Curso de Pedagogia da UNIFAP Campus Santana. Esse enfoque qualitativo é apontado por Lüdke e André (2013), pelo fato de o considerarem como prioritário do ponto de vista dos próprios sujeitos.

Optar por essa metodologia de pesquisa significou desenvolver habilidades para trilhar uma caminhada de estudos acerca dos fenômenos que intencionava identificar, contextualizando o processo e o significado dos dados obtidos. Dessa maneira, compreendo que a investigação qualitativa possibilitou a definição de estratégias e procedimentos para considerar as experiências dos indivíduos participantes da pesquisa, valorizando suas concepções e entendimentos de maneira contextualizada. As análises possibilitaram muitas compreensões e apresentaram outros caminhos investigativos a serem percorridos no futuro.

Ainda sobre essa proposta qualitativa, busquei, com este estudo, entre outros aspectos, tomar por base os discursos de alguns acadêmicos sobre a escolha do Curso de Pedagogia, para, com isso, identificar e reconhecer elementos que

produziram efeitos na sua escolha.

Para a materialização da referida produção escrita, dediquei esforços para a realização da proposta de obtenção de dados, cuja intencionalidade centrou-se na utilização de entrevistas que mobilizaram situações propostas para a aproximação e compreensão dos discursos dos acadêmicos.

Inicialmente elaborei um roteiro com a definição de três eixos para a realização das entrevistas, quais sejam: I - Dados pessoais; II - Dados socioeconômicos; e III - Informações acadêmicas e perspectivas sobre o curso de Pedagogia.

Após o processo de qualificação do projeto da pesquisa em questão, a banca avaliadora sugeriu a realização de um plano piloto para assegurar a relevância dos eixos definidos no roteiro das entrevistas para as análises dos discursos. Esse plano foi colocado em prática junto a um grupo de acadêmicos de Pedagogia de uma instituição privada de Ensino Superior e, na ocasião, evidenciou-se a irrelevância dos eixos I e II.

Assim, defini, para a obtenção das falas dos acadêmicos, as perguntas do roteiro para as entrevistas (Apêndice C) referentes ao eixo III, por compreendê-las como norteadoras de respostas necessárias para esclarecer os motivos das escolhas dos estudantes pela graduação em Pedagogia.

Dessa maneira, programei, para todo o processo, a realização de quatro encontros. O primeiro ocorreu com a direção e coordenação da UNIFAP Campus Santana, momento em que apresentei o projeto de pesquisa, a seleção das turmas de acadêmicos e solicitei a consequente assinatura da carta de anuência institucional (Apêndice A).

No segundo encontro, fiz uma reunião com as turmas selecionadas para a apresentação do projeto de pesquisa em questão, selecionando os alunos interessados em participar e solicitando as assinaturas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B).

O terceiro e quarto encontros foram destinados ao desenvolvimento do roteiro das entrevistas (Apêndice C), visando tornar claras as ações e procedimentos propostos para a participação dos investigados nesta pesquisa. Após as entrevistas, fiz as transcrições das falas para desenvolver as análises em questão.

A escolha das turmas para a realização das entrevistas deu-se pelo tempo de curso já decorrido. Uma turma estava cursando o terceiro semestre, enquanto a outra encontrava-se cursando o sétimo semestre. Essa escolha ocorreu por acreditar que relacionar e analisar o discurso dos acadêmicos recém-inseridos na dinâmica universitária e, por outro lado, dos acadêmicos com maior apropriação curricular neste contexto de formação profissional, permitiria estabelecer uma articulação entre diferentes concepções e experiências acerca da confirmação da opção que fizeram ao escolherem o curso de Pedagogia.

Selecionei seis (06) acadêmicos de cada turma, totalizando doze (12). Estes foram definidos através do método de amostragem aleatória simples, que, de acordo com Anderson, Sweeney e Williams (2007), permite ao pesquisador escolher de maneira aleatória os sujeitos de uma população, utilizando-se do sorteio de numerações atribuídas a cada indivíduo do grupo escolhido, compondo assim a amostra da pesquisa.

Faça-se saber que depois de selecionar os acadêmicos que participariam do processo em questão, foi oficializada a documentação necessária para tornar legalmente ciente o processo de coleta de dados, atendendo ao que define o Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da Univates. Ressalto que esse termo foi submetido à plataforma Brasil para avaliação junto ao COEP, sendo, após ajustes solicitados, aprovado para que pudessem ser realizadas as entrevistas.

O encontro planejado para a realização das entrevistas aconteceu no laboratório de ensino da UNIFAP Campus Santana, conforme definição prévia. Este local já havia sido selecionado e disponibilizado pela direção da citada instituição para que nele ocorressem as atividades concernentes à referida pesquisa.

O horário concordado com a direção e a coordenação para os encontros transcorreu sempre antes da entrada dos discentes em suas respectivas salas de aula. Tal dinâmica foi sugerida para facilitar a participação de todos, uma vez que não se fazia necessário interferir na rotina de compromissos dos participantes.

Nos dois últimos encontros realizei as entrevistas com o grupo dos doze (12) acadêmicos participantes da pesquisa, sendo que os sujeitos deste grupo foram entrevistados individualmente. Para a realização das entrevistas foi estabelecido o tempo de 20 a 30 minutos para cada participante, o que, pela dinâmica do processo, contabilizou duas horas para cada dia em que ocorreram os encontros.

Escolhi a entrevista semiestruturada, pela condição de profundidade na obtenção das respostas. Como explica Arnoldi, (2014, p. 34):

As questões, nesse caso, deverão ser formuladas de forma a permitir que o sujeito discorra e verbalize seus pensamentos, tendências e reflexões sobre os termos apresentados. O questionamento é mais profundo e, também mais subjetivo, levando ambos a um relacionamento recíproco, muitas vezes de confiabilidade.

Corroborando a ideia da autora citada, defini esse tipo de entrevista pela possibilidade de obtenção de respostas com maior riqueza de detalhes e pela interação que se estabelece entre o entrevistador e entrevistados. Esse instrumento, conforme Minayo (2012), possibilita a produção de informações através de uma dinâmica mais livre.

Definidas essas condições, elaborei um roteiro de entrevistas (Apêndice C) com questões que foram colocadas para os estudantes, objetivando identificar as justificativas acerca da escolha profissional e perspectivas a respeito de sua futura profissão docente.

Na realização das entrevistas foi possível, na condição de investigador, estabelecer relações de confiança, uma vez que as respostas fluíram em meio a um clima tranquilo e acolhedor, o que possibilitou uma melhor imersão nas respostas

durante os encontros.

Sobre a realização dessa técnica, Arnoldi (2014, p.16) declara que deverá

[...] ser feita quando o pesquisador entrevistador precisar valer-se de respostas mais profundas para que os resultados da sua pesquisa sejam realmente atingidos e de forma fidedigna. E só os sujeitos selecionados e conhecedores do tema em questão serão capazes de emitir opiniões concretas a respeito do assunto.

Considerando o exposto pela autora, confirmei, na realização das pesquisas, uma postura de segurança dos entrevistados, pela apropriação do tema a ser tratado, dissertando sobre suas expectativas no momento do ingresso no curso de Pedagogia e para sua conclusão.

Vale considerar também as contribuições de Minayo (2012), ao esclarecer que na pesquisa qualitativa a entrevista manifesta-se como uma ferramenta importante, possibilitando a identificação de elementos existentes no discurso dos sujeitos do processo de pesquisa. Com isso, entende-se que, através da realização das entrevistas, é possível acessar informações pertinentes aos objetos investigados.

Ainda destacando as reflexões de Minayo (2012, p. 109):

[...] o que torna a entrevista instrumento privilegiado de coleta de informações é a possibilidade de a fala ser reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos (sendo ela mesma um deles) e ao mesmo tempo ter a magia de transmitir, através de um porta-voz, as representações de grupos determinados, em condições históricas, socioeconômicas e culturais específicas.

Para a aplicação do roteiro das entrevistas, os sujeitos selecionados foram acomodados em local já estabelecido no ato da assinatura da carta de anuência, onde lhes foram direcionadas as questões definidas no roteiro das entrevistas (Apêndice C). Orientei-os acerca de sua total liberdade em responder ou mesmo

desistir caso sentissem qualquer desconforto.

O processo transcorreu tranquilamente, tendo os participantes respondido individualmente às perguntas, num tempo que variou de 17 a 20 minutos para concluírem o questionário, mediado por mim na função de entrevistador. Foi necessário, em alguns momentos, atentar ao fato de manter o clima harmonioso durante as entrevistas para não gerar qualquer tipo de pressão nos participantes com olhares ou gestos que caracterizassem aprovação ou reprovação em suas colocações.

Ficou acordado com as turmas participantes o retorno para socialização dos resultados obtidos na conclusão da pesquisa, objetivando o convite para reflexões acerca das escolhas que realizaram, bem como das suas práticas profissionais futuras.

3.1 Identificando o local e os sujeitos discursivos

*Quem é ele e de onde veio?
Do passado, presente ou futuro.
Quem são eles e de onde vieram?
Do outro lado do muro.
Quem são estes que aqui estão?
Estudantes em uma missão.
O desejo de uma graduação buscar,
E a UNIFAP isso pode lhes dar.*

Para a realização desta investigação, optei pela escolha de uma instituição de Ensino Superior que não apresentasse proximidade com o meu contexto profissional, eliminando qualquer afinidade com os pesquisados. Pretendi, dessa

forma, evitar qualquer influência tendenciosa na obtenção e mesmo na realização das análises dos discursos expressos pelos sujeitos investigados, os quais faziam parte das turmas pertencentes ao Campus da Universidade Federal do Amapá, localizado no município de Santana, distante cerca de vinte quilômetros da capital Macapá.

Nesse sentido, busquei a definição não apenas de um grupo, mas também de um local alheio às minhas vivências e interações pessoais, evitando, assim, influências internas ou externas que pudessem comprometer o resultado da investigação. Como afirma Zanete (2008, p.43):

O treino de um investigador, mais do que a aprendizagem de competências e procedimentos específicos, consiste na análise de impressões acerca de si próprio e da sua relação com os outros. Implica que se sinta confortável no papel de 'investigador'. Se os objetos de seu estudo são pessoas que conhece, a transferência da sua personalidade própria para a de investigador faz-se de forma ambígua.

Considerando o que ventilam os autores sobre os reflexos da realização de uma investigação onde exista proximidade com o objeto a ser investigado, confirma-se a possibilidade de comprometimento do entendimento e conclusão do que se definiu inicialmente como objetivos a serem alcançados para a realização da referida pesquisa.

A citada instituição de Ensino Superior oferta quatro cursos de graduação, sendo estes os de Licenciatura em Química, Filosofia, Letras e Pedagogia, que apresentavam, até o momento da pesquisa, três turmas cada um, atendendo a acadêmicos nos períodos vespertino e noturno. O corpo docente é composto por cerca de cinquenta (50) professores, distribuídos nos colegiados dos referidos cursos. A UNIFAP Campus Santana atende a um quantitativo de 300 acadêmicos distribuídos em grupos de variadas faixas etárias, assim como classes sociais oriundas de três municípios próximos: Macapá, Santana e Mazagão.

A inserção neste universo institucional supracitado objetivou compreender variados fatores que estimularam os atores dessa dinâmica acadêmica, os alunos, a falarem sobre as suas reflexões acerca das intenções que justificaram a opção pela Pedagogia como graduação, mergulhando nesse processo investigativo.

Pretendi promover encontros e diálogos que estimulassem a manifestação de discursos e permitissem identificar quem são estes acadêmicos das turmas de Pedagogia selecionadas e compreender sobre o que verbalizam e desejam após concluírem o curso que escolheram para graduação.

3.2 Buscando conceitos acerca da análise do discurso

*Nesse jogo de buscar e produzir
Ignorando o que emerge como intenções
Me deixo seduzir
Por muitas indagações
Me fixo no que não foi produzido
Tornando relevante o emitido
Nas enunciações do sujeito escolhido.*

É através da linguagem que se estabelecem os processos de interação social e é por meio dela que o homem pode construir significados da realidade que o rodeia, seus valores e, conseqüentemente, seus pensamentos, que se tornam produtos dela. Nesse sentido, é imprescindível, para analisar essa linguagem, considerar o discurso como materialidade da linguagem.

A esse respeito, Orlandi (2009) descreve que o discurso pode estar atravessado por outros discursos e outras vozes. Quais serão esses outros? De

quem serão as outras vozes? Ajudarão nesta descoberta Foucault (2012) e outros interlocutores que se farão ouvir nesta dissertação.

Para melhor compreender a prática do que venha a ser e quais contribuições nos traz a Análise de Discurso (AD), identificada como um dispositivo de análise sobre os escritos selecionados, Orlandi (2009, p. 09-10) compreende que esta nos coloca “[...] em estado de reflexão e, sem cairmos na ilusão de sermos conscientes de tudo, permite-nos ao menos sermos capazes de uma relação menos ingênua com a linguagem”.

Pensando sobre as interpretações do discurso, Orlandi (2009, p. 11) diz que “[...] a entrada no simbólico é irremediável e permanente: estamos comprometidos com os sentidos e o político. Não temos como não interpretar”. Nesse sentido, compreende-se que os enunciados manifestados por meio de provocações e posteriormente materializados em escritos são tidos como objeto de investigação. Quando passam por processos de interpretação, análise e reflexão, eles têm seus sentidos possivelmente revelados.

Torna-se relevante compreender que a AD é um referencial teórico e metodológico de leitura e interpretação de textos. Esse deslizamento de sentido entre uma palavra e outra é constitutivo do sentido dessas palavras e, na análise de um texto, é possível observar essa repetição do sentido através de formas diversas no jogo da paráfrase e da polissemia, caracterizando um processo de produção de um determinado discurso.

O dispositivo teórico busca compreender o lugar da interpretação, pois não há relação direta do homem com o mundo para poder esclarecer a relação entre ideologias, filiações e identificadores de discursos outros. Existe, de acordo com Orlandi (2009, p. 34), a “[...] presença de uma ausência necessária” e a determinação histórica. Há uma relação, pois, entre a concepção de deslize, própria da ordem do simbólico, e a ideologia. Trata-se de uma leitura que remete a outros textos, ao não-dito, mas também ao já-dito, que relaciona a situação presente na história.

De acordo com o que se preconiza sobre a AD, a linguagem não é transparente, não há sentidos, nem significados em si. Então, não se separa conteúdo e forma, como é próprio de outras metodologias de análises de textos, como a Análise de Conteúdo. Não há, pois, um conteúdo prévio, anterior à linguagem, que se manifestaria em uma língua dada. Os sentidos não estão colocados nas palavras; eles se produzem nas relações de interlocução, nas relações entre sujeitos. A língua é a forma material em que se produzem os processos discursivos.

A tarefa do analista do discurso centra-se na busca por atravessar a ausência de transparência da linguagem, tentando identificar e compreender o que foi dito, em relação ao que não foi dito, mas que também significa algo, e assim dizer da incompletude da linguagem, negando o princípio da literalidade dos sentidos da/na linguagem expressa.

Um indivíduo, ao enunciar, passa a evidenciar suas intenções, desejos e práticas, e a AD chama a atenção para “[...] o imaginário, colocando em questão o estatuto do sujeito falante como senhor e origem de sua fala e capaz de controlar plenamente suas intenções” (ORLANDI, 2009, p. 41). Ainda a respeito do discurso, é prático compreender que as unidades de análise são produtos resultantes de um processo.

Sobre essa produção, Orlandi (2009, p. 37) descreve que “[...] nem os sujeitos, nem os sentidos, logo, nem o discurso, já estão prontos e acabados”. Assim, há possibilidade de uma mesma expressão possuir sentidos diferentes, caracterizando um processo conhecido como polissemia.

Torna-se imperativo esclarecer que é por meio da língua que se materializa o discurso, sendo a língua a base para a análise dos processos discursivos, e o discurso, a “palavra em movimento” (ORLANDI, 2009, p. 22). A AD procura “[...] compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história” (ORLANDI, 2009, p. 15).

Sendo o discurso um objeto teórico a que se tem acesso através dos enunciados dos textos, é importante ressaltar que este mesmo discurso não é fala, haja vista que o texto é a unidade da análise, a materialização do discurso. A significação é construída, não se efetuando em uma linha reta. Não está apenas lá no texto, pois os sentidos podem ser muitos. Há injunções históricas, discursivas, de linguagem que restringem suas possibilidades, no entanto permitem equívocos e deslizes de significação (ORLANDI, 2009).

Entende-se então que os sentidos são produzidos entre os emissores de discurso, ou seja, não existe um sentido previamente estabelecido e os sujeitos ocupam uma posição marcada ideologicamente. Os sujeitos não são únicos, assim, diz-se “[...] que o sentido não existe em si, mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que as palavras são dispostas” (ORLANDI, 2009, p. 42).

Para a AD, o sujeito é inscrito em determinados espaços históricos, o que permite o movimento de sentidos e os gestos de interpretação. Assim, essa concepção de análise contribuiu, nesta pesquisa, para a identificação e compreensão dos possíveis e variados sentidos presentes nas falas dos estudantes selecionados para a obtenção dos discursos sobre a opção pelo curso de Pedagogia.

4 OS DISCURSOS DOS ACADÊMICOS DE PEDAGOGIA

*Diante das muitas vozes, inicio o analisar,
Interpretando contextos, trechos e o que vier a surgir.
Significados tomam formas para explicar
Como na Pedagogia estes sujeitos foram imergir.
Uma decisão, muitas opções,
Referências, conselhos e opiniões.
Surpresas que influenciaram respostas.
Medo, angústia e aflições,
Porém, em meio a observações e ideias contrapostas,
Soube eu apenas que já era o momento de uma escolha tomar.*

Neste capítulo apresento os discursos, compondo, neste desenrolar, as análises acerca das respostas que emergiram durante as entrevistas realizadas com os grupos de acadêmicos previamente descritos e identificados. Por isso, é importante considerar, nesse processo de escuta, os sujeitos das vozes a serem analisadas, entendendo-os, como descreve Foucault (2008), como sujeitos que se constituem na sua e pela sua própria história, valendo-se do que eles mesmos constroem como sendo verdade.

Para explorar os discursos identificados, foi necessário iluminar os regimes de verdade, compreendidos pelas variadas relações e contextos históricos

estabelecidos no exercício das práticas sociais refletidas pelos sujeitos em seus discursos.

Dessa maneira, identifiquei e discuti algumas justificativas que despontaram nos ditos dos acadêmicos. Para tal exercício estruturei seis unidades de análises, iniciando com a primeira, caracterizada como *“As silenciosas vozes que ecoam das famílias”*. Nesta unidade aponto a presença da família na tomada de decisões do sujeito. Na segunda unidade, intitulada *“O (não) conhecido sobre o cursar Pedagogia”*, descrevo as apropriações iniciais dos acadêmicos acerca do curso elegido.

Na sequência, *“Sagrada Pedagogia: uma ideia materna da infância”*, problematizo a relação da figura feminina na docência e a condição das crianças. Na unidade *“Um outro trajeto: de repente a Pedagogia”*, apresento as aspirações iniciais dos jovens acerca da intenção do curso superior e a escolha da Pedagogia como falta de opção.

A unidade *“O curso de Pedagogia: a falta de visitas ao Ensino Médio”* foi definida para tratar da preparação dos jovens para a escolha do curso e o ingresso no Ensino Superior. Por último, na unidade *“Cruzando a linha de chegada”*, discuto o que esses acadêmicos vislumbram como perspectivas após a conclusão do curso de Pedagogia.

4.1 As silenciosas vozes que ecoam das famílias

*A família pode cuidar
das coisas de que não podemos nos proteger
A família vem a ensinar
as muitas coisas que devemos aprender
A família pode proteger
do desconhecido a se viver*

*A família pode dizer
sobre as reflexões que devemos fazer
A família então decide por mim
Se vem da família é o certo a escolher
Ela sempre quer o melhor pra mim.*

Apresento esta unidade recorrendo a Almeida e Pinho (2008), por afirmarem que são muitos os fatores que influenciam o processo de escolha de uma profissão, desde características pessoais, convicções políticas e religiosas, valores, crenças, contexto socioeconômico e família.

De acordo com Santos (2005), a família é um dos principais influenciadores que pode tanto ajudar como dificultar o momento de decisão profissional do jovem. Para o autor, os pais constroem projetos para o futuro do filho e desejam que este corresponda à imagem por eles projetada. Muitas vezes projetam sobre os filhos sonhos seus que não puderam realizar na juventude. Assim, alguns conceitos e valores acerca da profissão escolhida aparecem no que é falado pela família.

Para melhor descrever o encontro com as vozes dos acadêmicos, compus esta unidade que revela a constante menção à “família” e a alguns dos seus representantes impressos nos discursos dos sujeitos investigados sobre elementos que possivelmente tenham motivado a escolha pelo curso de Pedagogia.

Objetivando identificar os sentidos e as vozes dos graduandos, foi necessário imergir no seguinte discurso:

Pedagogia já era uma coisa que me era familiar por causa da minha mãe, dos meus tios... que praticamente todos são professores (Acadêmica 11, VII semestre).

Neste recorte do dizer da acadêmica pode-se identificar a referência a outras vozes além da sua, como a da família, forte elemento possivelmente motivador na escolha do seu curso superior.

A ideia descrita é reforçada na sentença expressa pelos termos que marcadamente se referem aos integrantes dessa família - “*mãe*” e “*tios*” -, identificando, com isso, a origem e compreensão de mais vozes existentes no seu discurso.

Nas ideias de Soares (2010), a influência familiar se constitui num importante fator motivacional para um jovem escolher a profissão. Os motivos como “*inspiração, influência*” se aproximam, confirmando a hipótese de que a maior parte dos membros da família aparece como inspiração em alguém. No caso desta acadêmica, a mãe e os tios.

Para a estudante investigada, a família foi o eixo de referência em relação à escolha do curso de Pedagogia, apresentando um sentido de continuidade da profissão no seio familiar. Essa ideia convida ao entendimento de uma condição de hereditariedade, manifestada na locução prepositiva “*por causa*” e no pronome “*todos*”, verbalizado com uma expressão reflexiva, demonstrando ser um dever a cumprir para a permanência da profissão docente no seio familiar.

Fica evidente, na fala da acadêmica em questão, a marcante presença de familiares em seu dizer. Essa influência não precisa ser necessariamente direta, mas envolve planos, valores, desejos que os pais atribuem às profissões dos seus filhos.

As identificações com o grupo familiar e o valor que as profissões assumem nesse grupo influenciam o jovem. Uma grande parte das escolhas do jovem inclui uma representação social positiva ou negativa da profissão exercida pelos pais, sua relação com o trabalho e de que maneira o filho se identifica com as profissões familiares (SOARES, 2010, p. 75).

Essa referência familiar descrita pela autora encontra-se presente na voz da acadêmica citada, dando uma ideia de reconhecimento do que é representado como profissão por alguns representantes da sua família.

Na voz seguinte, ainda buscando respostas sobre a motivação pela graduação em Pedagogia, me deparei com a seguinte resposta:

Porque quando a gente é jovem a gente normalmente é um pouco meio que induzida por alguém, sempre alguém de casa, da família (Acadêmica 01, III semestre).

Considerando a resposta desta acadêmica, nota-se que, em suas palavras, além da existência da voz oriunda da família, existe a condição de imposição, justificada pela pouca idade que a estudante apresenta e esclarecida no uso do adjetivo “jovem”. Nota-se uma certa resistência na condição expressa no discurso da estudante, pela condição de assujeitamento em que se encontra.

Assim, a opção pelo curso torna-se algo difícil para o jovem, pois, além de ter que enfrentar uma série de dificuldades próprias da adolescência, ainda se confronta com mais uma questão: a decisão profissional.

Observa-se, pela relação estabelecida nessa família, um exemplo notadamente presente em qualquer relação social, do exercício do poder, descrito por Foucault (2010) como condição existente em todas as relações e aqui destacado no seio do grupo familiar. Esse poder aparece através das vozes presentes no discurso do sujeito ao explicar sobre a decisão de realizar a escolha pelo curso de Pedagogia.

Segundo Gabaldi (2002), escolher uma profissão é um ato importante e conta com variáveis como o ambiente de vida, possibilidades internas e externas de desenvolvimento, saúde, circunstâncias familiares, nível cultural, posição social e a dependência e independência profissional. Isso transparece na voz da acadêmica 01

do III semestre, supracitada, pela referência ao espaço familiar, destacado nas palavras “casa” e “família”. Essa variável pode ter sido considerada na opção pelo Curso Superior, como descreve o autor citado.

O recorte da voz da acadêmica 06 do III semestre, admitindo em seu discurso sua opção pelo curso, pode ser considerado outro exemplo da presença das famílias na escolha da formação dos filhos:

Porque eu sempre tive espelhos né, tenho parentes, tias formadas em Pedagogia (Acadêmica 06, III semestre).

Novamente um outro sujeito apresenta de maneira clara a existência de vozes familiares, reforçadas pelos integrantes identificados na fala da entrevistada como “parentes” e “tias”. Esse dado leva mais uma vez ao entendimento de que a família, em meio às vozes dos sujeitos que a constituem, exerce forte presença nas escolhas realizadas pelos jovens.

Outro ponto curioso é o emprego da palavra “espelhos”, identificada na mesma sentença, dando uma ideia inicial de objeto com sua respectiva função, a de refletir as imagens à sua frente, mas, a seguir, convidando à compreensão de que a acadêmica em questão visualiza seus parentes pedagogos como uma referência, uma verdade a ser tomada como modelo a ser seguido em sua futura condição de profissional da educação.

Apreciando a condição de sujeito apresentada por Foucault (2009), entende-se que é em meio a contínuas construções sociais e históricas que este se constitui, dotado de condições que lhe permitem criar e romper com as relações de verdades que se constroem nos ambientes sociais em que convive.

A presença de outras vozes nos discursos citados leva a identificar a relação das muitas vozes de familiares que provocam os sujeitos a produzirem discursos.

Foucault (2009) esclarece tratarem-se de vozes que os sujeitos emitem, as quais vão se constituindo em meio a jogos de verdades, que se instituem conforme as relações estabelecidas entre esses sujeitos.

Na condição de sujeito investigador, pude perceber o forte poder da instituição familiar na formação dos discursos acerca da escolha profissional dos estudantes participantes da pesquisa, seja pelo uso do termo família ou mesmo marcadamente pela precisa identificação dos integrantes pertencentes a esse grupo.

Diante dessa situação, sou levado a tecer novos questionamentos. Não tenho intenção de apresentar respostas, mas convido os leitores a futuras inquietações: como pensar a dimensão temporal e social existente entre as diferentes gerações que optaram pela profissão docente?

A sociedade não é estática, transformando-se de maneira veloz. E com ela, tudo ao redor caminha a passos largos para mudanças. Assim, também questiono: existem diálogos no seio familiar que permitem ao jovem estabelecer paralelos entre o ontem e o hoje no processo de formação até o exercício da futura prática profissional? As perspectivas apresentadas pelos familiares educadores foram contempladas a ponto de estimularem a formação de novos educadores na família?

Enfim, foi possível observar, até o presente momento, que, de alguma maneira, a escolha pelo curso de Pedagogia feita pelos sujeitos investigados estabelece um tipo de relação com suas famílias. Essa relação aparece expressa em alguns discursos de maneira sutil; já em outros, aparece vestida de sentimentos próprios das relações que estes estabelecem entre os seus familiares.

4.2 O (não) conhecido sobre o cursar Pedagogia

*Pelas escolhas realizadas
Esclarecimentos não existiram*

*Disseram-me pouco os informados
Acerca do meu escolhido
Gostar de dar aulas foi o que escutei
Olhar para o cuidar de crianças logo imaginei
Gostaria de ter tido mais informações
Imaginava outras coisas, tinha outras intenções
Agora estou aqui, ciente das minhas atribuições.*

De acordo com o Censo da Educação Superior realizado no ano de 2016, e divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), dentre os alunos matriculados nos cursos de licenciaturas, 44% destes estão na graduação de Pedagogia (CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2017, 2018b).

Mediante essa realidade, questiono como vem ocorrendo esse processo de escolha pelo curso da Pedagogia. Estariam esses estudantes tendo orientações sobre os cursos ofertados no Ensino Superior? Estas são reflexões minimamente necessárias sobre as possibilidades profissionais e os desafios apresentados no processo de formação e de desenvolvimento de algumas habilidades necessárias para a futura prática profissional do Pedagogo.

Dessa maneira, esta unidade surge com a intenção de apresentar os discursos dos acadêmicos sobre a obtenção de informações e esclarecimentos em relação ao curso de Pedagogia, antes mesmo de fazerem a escolha por essa graduação. Antecedendo os discursos nesta unidade, convido os leitores a identificarem os “Nãos” que defini dentro de um jogo de símbolos expressos nos discursos, como representante de algumas falas dos sujeitos discursivos.

Para identificar e compreender esses diferentes sentidos, faz-se necessário ir além da simples interpretação semântica das palavras. É preciso mergulhar nos efeitos dos dizeres, como discorre Orlandi (2009, p. 30):

Os dizeres não são, como dissemos, apenas mensagens a serem decodificadas. São efeitos de sentidos que são produzidos em condições determinadas e que estão de alguma forma presentes no modo como se diz, deixando vestígios que o analista de discurso tem de aprender.

Nesta despretensiosa condição de aprendiz, faço recorrer ao efeito e sentido da interjeição “não”, que traz em seu contexto a dimensão polêmica do discurso, que, de acordo com a mesma autora, ocorre quando existe discordância de sentido.

Na voz da estudante a seguir há a presença do “não”, da contradição, pela oscilação entre o saber e o não-saber sobre o curso de pedagogia, quando perguntada se obteve informações acerca da Pedagogia antes de ter escolhido esse curso como graduação.

Não! Só algumas coisas assim básicas, nada assim que eu soubesse realmente o que era pedagogia (Acadêmica 07, VII semestre).

Nessa sentença proferida pela acadêmica é possível notar a interjeição do “não” antecedendo sua resposta, assumindo inicialmente a falta de informações. Adiante, porém, ainda na mesma sentença, tenta afirmar ter conhecimentos básicos sobre o curso.

É possível identificar a insegurança e a contradição da acadêmica entrevistada, reforçadas no recorte “nada assim que eu soubesse realmente”, que sugere a não existência de informações que pudessem auxiliá-la para a escolha do curso de Pedagogia. Não ignorando também o restante da sentença. Quando a acadêmica acrescenta “coisas assim básicas”, pode-se inferir sobre a inexistência de reflexões que pudessem assegurar maior confiança e convicção para assumir as condições pertinentes ao processo de formação e consequente atribuição profissional.

Portanto, percebe-se que não existiram informações que motivassem a estudante para cursar Pedagogia, submetendo-se ela a conhecer o curso já no decorrer do processo de formação. Pelas lacunas não preenchidas, pensa-se que tal situação poderia comprometer a conclusão da graduação, pela evasão, troca do curso ou mesmo uma frágil formação pela ausência de afinidade com o que propõe a graduação em Pedagogia.

Prosseguindo com o convite, apresento outra intenção do “não” dito na voz do entrevistado apresentado na sequência. Este revela o “não da certeza”, indicando a segurança do que já era conhecido e desejava decidir.

Não! Só sabia Pedagogia. Se fazia Pedagogia, é pra ser professor ou diretor de escola (Acadêmico 12, VII semestre).

A interjeição “não” negando a resposta aparece na voz do citado acadêmico, reforçando a ideia da ausência de mais informações e a de que o Pedagogo realiza unicamente o ofício da docência e gestão, condição essa presente no fragmento “*Pedagogia é pra ser professor ou diretor de escola*”.

Tais fragmentos me levam a pensamentos que indicam um certo interesse do acadêmico pela prática da docência e gestão, sendo esses conhecimentos necessários para assegurar-lhe certeza do que desejara cursar.

Finalizando com os sentidos dos “nãos”, as acadêmicas 01 e 06 do III semestre apresentam o “não do movimento”, assim identificado pela reformulação que passa na concepção dos sujeitos investigados. Inicialmente apresentavam-se distantes de conhecimentos sobre o curso de Pedagogia, porém hoje se encontram próximas de compreensões sobre o formar-se pedagoga.

Não, nem sabia direito que uma pedagoga fazia, eu só tinha uma base de educação com cursos de letras, né, que até porque eu tenho tios que... que... é formado [...] (Acadêmica 01, III semestre).

Não, não no começo, fui tendo depois só, pesquisando, pesquisando e pesquisando e fui gostando depois de uns tempos (Acadêmica 06, III semestre).

As duas sentenças acima mantêm a permanência da interjeição “não” no início das respostas, elucidando a inexistência de informações que promovessem reflexões sobre a escolha pela Pedagogia antecedendo a tomada de decisão para cursá-la como graduação.

Novamente, a voz da família aparece junto à voz dos investigados, aqui representada pelo termo “tio”, expresso na fala da acadêmica 01 do III semestre. Vale também apontar a intensidade e a repetição do termo pesquisar no fragmento “pesquisando, pesquisando e pesquisando”, presente na voz da estudante 06, também do III semestre, com a noção da realização de um desafiador esforço para que entendesse o curso escolhido.

Os discursos apresentados mostram um fato curioso e preocupante, já que os participantes assumem seu desconhecimento inicial sobre o curso e outros afirmam que possuíam apenas algumas noções limitadas e nada sedutoras para quem busca a formação em Pedagogia. Moreira (2009) anuncia o quanto se faz necessário o auxílio de profissionais para orientarem os estudantes a buscarem suas inclinações.

Ponho-me questionamentos sobre a condição dos muitos estudantes de Pedagogia que ingressaram nesse curso sem condições e perspectivas futuras para, em meio a planejamentos e entusiasmos, cumprirem as etapas e processos que constituem a formação do pedagogo.

Muitas são as consequências dessa realidade apresentada. Algumas podem consistir em paixões pelas afinidades que podem emergir no decorrer do processo; no entanto, para outros, o curso torna-se um pesadelo pela falta de intimidade com as propostas de discussões, com as atividades e habilidades a serem desenvolvidas para a formação do profissional da Pedagogia.

Libâneo (2010) refere-se a uma boa formação em educação pelas condições com que o sujeito conduz sua prática, garantindo uma identidade profissional e, conseqüentemente, prestígio e valor para o processo de ensino e aprendizagem. Esse autor ainda descreve os resultados de uma prática profissional em que afinidades e reconhecimentos com processo de formação tornam-se relevantes para a construção de sentidos e resultados no exercício da futura profissão.

Ao contrário, porém, observam-se situações caracterizadas pela pouca intimidade apresentada entre graduandos e a futura prática, o que pode comprometer o resultado do processo de ensino dos grupos ou instituições pelos quais serão responsáveis.

Refletindo sobre o descrito, sigo deixando mais indagações que emergiram das análises realizadas, apresentadas na seguinte ordem: onde estes estudantes poderiam ter obtido informações sobre os cursos superiores para então realizarem suas escolhas com propriedade e segurança? Quais informações se fazem realmente importantes para a escolha de um curso superior? Quem é responsável pelos esclarecimentos desses jovens acerca dos desafios e possibilidades apresentados nas graduações? Quando tais discussões sobre formação e atuação profissional devem ser realizadas junto aos jovens que adentram na Universidade?

4.3 Sagrada Pedagogia: uma ideia materna da infância

*Por gostar de crianças esta foi minha opção.
Encanto, amor e cuidado seriam as condições?*

*Depois da maternidade, a certeza da profissão.
Ajudar outras pessoas, essa seria a missão.
Gasto tempo pensando sobre o que seria fundamental
Organização técnica e instrumental
Gostar de crianças ou mesmo por ser mulher
Ignorando a história do surgimento da profissão
Agora percebo o rigor necessário ao profissional da educação.*

A história da educação em nosso país deu-se em meio à reprodução de ideologias e modelos de educação praticados na Europa, caracterizados pela forte influência religiosa e pela valorização da mulher como educadora, sendo esta comparada com a figura materna presente no processo de educação das crianças e jovens (ARANHA, 2006). Tal contexto foi gradualmente sendo ressignificado e essas dimensões foram sendo superadas, tornando a escola e o ato de educar mais sistematizado e institucional.

No entanto, observa-se que ainda hoje algumas dessas ideologias acerca da educação existem de maneira sutil e são encontradas, de forma marcante, no discurso de familiares e professores, principalmente sobre a mulher que representava a figura materna dentro da escola.

Essa ideia trouxe e ainda traz a compreensão de que a pedagogia seria o curso que capacita o profissional para trabalhar apenas com a educação das crianças e que, para isso, devem estes profissionais apresentarem posturas próximas da figura materna.

Se o destino primordial da mulher era a maternidade, bastaria pensar que o magistério representava, de certa forma, “a extensão da maternidade”, cada aluno ou aluna vistos como um filho ou uma filha “espiritual”. O argumento parecia perfeito: a docência não subverteria a função feminina fundamental, ao contrário, poderia ampliá-la ou sublimá-la (LOURO, 2008, p. 450).

Diante do exposto pela autora, essa concepção de educador como representante familiar na escola é justificada pela condição da mulher que, no contexto social, era reduzida à condição do lar. Mesmo saindo desse ambiente para desenvolver uma labuta, ainda lhe era imposta essa redução em sua prática.

A essa situação de imposição social sobre a mulher e desta sobre a prática do lar e da docência, cabe descrever o que Foucault caracteriza como a existência e exercício de poder:

[...] não se pode tomar o poder como um fenômeno de dominação maciço e homogêneo de um indivíduo sobre os outros, de um grupo sobre os outros, de uma classe sobre as outras; mas ter bem presente que o poder – desde que não seja considerado de muito longe – não é algo que se possa dividir entre aqueles que o possuem e o detêm exclusivamente e aqueles que não o possuem e lhe são submetidos. O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede. (FOUCAULT, 2008, p. 103).

O autor esclarece sobre manifestações de poder, pelas relações estabelecidas entre os sujeitos, o que nos faz perceber que, ao longo dos anos, a mulher apresenta-se ainda dentro de um contexto de resistência, pela busca de superação dessa condição que lhe foi historicamente imposta.

Quando questionada sobre os motivos que influenciaram a escolha pelo curso de Pedagogia, a acadêmica 05 do III semestre respondeu:

Poderia trabalhar com as minhas crianças, poderia ta envolvida com a minha família, acompanhar meus filhos bem mais de perto conhecendo a legislação (Acadêmica 05, III semestre).

Nos recortes “minhas crianças”, “minha família”, “meus filhos”, declarados pela acadêmica em seu discurso, a presença de um sentimento de posse e pertencimento é externada, levando à ideia de que a entrevistada estabelece uma associação entre o espaço da sala de aula e da escola e a sua estrutura familiar, o que possivelmente a motivou a escolher a Pedagogia como formação Superior.

Ainda analisando o sentimento de comparação entre escola e família, destacado no discurso da acadêmica, é possível reforçar a compreensão de que a figura feminina apresenta inclinações maternas na relação com seus alunos. Questiono: estaria esta acadêmica com a mesma ideia após ter cursado três semestres?

A fala da estudante evidencia a trivialidade de outros discursos que trazem a figura do pedagogo como cuidador de crianças. Na sua fala transparece a ideia de que as crianças, na condição de alunos, devem ser vistas como extensão da sua família, comparadas com seus filhos, assim necessitando dos seus cuidados.

Seguindo com a análise da fala da mesma acadêmica, identifica-se o uso do termo “legislação”, produzindo o sentido de apoio legal. A acadêmica sente-se amparada pela legislação quando compara a escola com sua família e os alunos com seus filhos.

Qual verdade sustenta esse discurso? Desconstruindo a ideia da entrevistada, Libâneo (2010) clareia que a escola, como um espaço institucionalizado e com dinâmicas próprias, por meio dos conteúdos escolares, transmite, constrói e assimila saberes, desenvolvendo habilidades cognitivas. Nesse sentido, considerando a descrição do autor, a escola não pode de forma alguma ser comparada equivocadamente como extensão do lar.

Persistindo ainda no desejo de compreender as motivações pela escolha do curso, obtive a seguinte resposta:

[...] criei os meus filhos muito sozinha, eu achei assim, que eu poderia levar isso para outras pessoas (Acadêmica 03, III semestre).

Dessa vez, o sentido maternal identificado no discurso da acadêmica citada associa-se a um sentimento de superação quando expressa a sentença “[...] criei os meus filhos sozinha”. A mesma entrevistada continua provocando-nos no recorte “eu achei assim, que poderia levar isso para outras pessoas”. Dessa forma, expressa sua dimensão altruísta ao assumir o papel de profissional da educação.

Demorando-se no discurso da mesma acadêmica, é possível identificar no recorte “eu achei” um sentido de movimento de concepções, dando a compreender que sua opinião estaria mudando acerca do trabalho que desenvolverá como profissional da Pedagogia.

Depois do nascimento dos meus filhos, assim, eu me descobri um pouquinho nesse seguimento (Acadêmica 03, III semestre).

Na voz da acadêmica, o sentido de maternidade não foge à ideia de associação com a docência, sendo possível identificar no seu discurso o processo que confirma sua futura prática pedagógica como extensão do ser mãe, presente no recorte “assim eu me descobri um pouquinho nesse seguimento”.

Na sentença em questão, a ideia de que a condição de maternidade se configura como preparação e descoberta para a docência continua presente nos discursos analisados, mostrando-se como um elemento motivador para buscarem a graduação.

Cabe, então, questionar - e os homens, nesse processo de escolha, teriam também uma inclinação, agora paterna, como motivação para a escolha da Pedagogia? Nas turmas investigadas, observei que na do III semestre existiam apenas cinco acadêmicos do sexo masculino em meio a 31 estudantes. Não foi diferente na turma do VII semestre: eram seis acadêmicos homens no total de 30 acadêmicos. Seria esse o motivo de existirem poucos homens interessados na

Pedagogia? Deixo como interrogação para outros olhares.

Em meio aos discursos apresentados, foi possível perceber que as acadêmicas externam seus desejos e opções pela Pedagogia ancoradas no entendimento de que atender o aluno seria compará-lo com um filho e assim direcioná-lo. Essa relação de pessoalidade entre professor e aluno é descrita por Libâneo (2010) dentro de uma condição dotada de certo rigor, por tratar-se de um processo de ensino cujo objetivo é estabelecer relações que permitam ao profissional docente sistematizar e socializar os saberes para promover a aprendizagem do aluno.

4.4 Um outro trajeto: de repente a Pedagogia

*Imaginei um dia estar em uma profissão
Me disseram que seria quem eu queria
No outro já não sei mais o que podia
Uma oportunidade foi o que restou
Esta foi a solução
Familiarizado ou não
Esta é minha condição.*

O fato de ser aprovado e ingressar em um curso Superior não garante facilidade nem sucesso nessa trajetória. A atividade pode tornar-se exaustiva e estressante, sendo necessário o dobro de esforço para concluir esse processo de formação. Em meio a essa caminhada, faz-se necessária a identificação com os contextos acerca do que propõe essa formação e futura prática profissional.

Em relação a esse processo de formação, cabe considerar a ideia de Moretto (2003), quando trata das escolhas como processos realizados por mediações que

buscam aproximações ou distanciamentos das experiências sociais e pessoais já vividas pelo jovem. Nesse sentido, a ideia de familiaridade ou afinidade mostra-se necessária para o fortalecimento do futuro profissional.

Lanço, então, outras questões: a escolha desses jovens pelo curso de Pedagogia teria relação com a vivência junto aos familiares, que, no exercício da profissão, os convidaram a essa graduação? Seria a Pedagogia a primeira opção dos acadêmicos que aqui discursam? Ao confirmarem suas notas do ENEM e SISU, suas expectativas foram atendidas? Surgiu a Pedagogia pela falta de opção?

Apresento, na sequência, os discursos de alguns acadêmicos, apontando suas opções iniciais por um curso Superior:

No Ensino Médio eu ficava entre Pedagogia e História, (Agitação, sacudindo os pés) aí, depois, ainda cheguei a me inscrever em história e ficava me inscrevendo nos dois, mais, aí, depois, eu mudei e fiquei só em pedagogia, tentando até conseguir (Acadêmica 04, III semestre).

Licenciatura em música! (Acadêmica 10, VII semestre).

Odontologia! (Acadêmica 08, VII semestre).

História... eu queria ser professora de História do Ensino Médio (Acadêmica 09, VII semestre).

Assim, Direito! Era um sonho (Acadêmico 10, VII semestre).

Direito! (Acadêmico 11, VII semestre).

Visava é... Administração de Empresas (Acadêmico 12, VII semestre).

Nas falas dos entrevistados é possível visualizar uma diversidade de cursos escolhidos, que, por sua vez, envolvem convicções pessoais e projeções futuras. No entanto, esses sujeitos tiveram que mudar suas opções pela graduação em Pedagogia. Essas escolhas lateralizadas de suas intenções centrais poderiam comprometer sua formação e desempenho profissional?

As escolhas iniciais apresentadas pelos entrevistados estão distantes do curso de Pedagogia, o que exigiu dos jovens estabelecer novas conjunturas para se adaptarem a uma nova realidade em suas formações superiores, e esforço para reverem seus planejamentos para o futuro.

Mediante os contextos apresentados como variáveis de mudanças que afetam os sujeitos em suas reconstruções, Foucault (2009) explica que estes são constituídos de diferentes formas, nos diversos momentos históricos, sem identidade fixa, em um processo permanente, uma forma nunca idêntica a si mesma, que não deixa de “se deslocar” e de se transformar.

Assim, é possível compreender que o sujeito não é uma invariante, ou seja, ele é, na realidade, um sujeito que se propõe a mudar de ideia constantemente. O sujeito não é uma coisa em si, fixa, já concluída e idêntica a si mesma, mas uma forma constituída com e pelas experiências vividas, o que lhe permite, por meio de reflexões e comparações, definir novos desejos que o direcionem a outros rumos a seguir.

Compete-nos compreender se o percorrer desses acadêmicos em outros caminhos, no caso, a Pedagogia, tornou-se significativo, haja vista as muitas possibilidades de constituição dos sujeitos e o fato de estes serem um processo permanente, como explicou o autor citado anteriormente.

Ainda sobre as análises acerca dos discursos dos entrevistados, chamo atenção para o fato de que seis desses sujeitos não apresentaram interesse inicial

pelo curso de Pedagogia, no entanto, já estão cursando o VII semestre da graduação, ou seja, estão quase na fase de conclusão, o que nos remeteria à ideia de que se identificaram com o referido curso.

Contudo, observa-se que, mesmo estando às vésperas da conclusão do curso, ainda não apresentam entusiasmo ao se reportarem à sua formação, demonstrando estarem em busca de algo que ainda não encontraram.

Essa condição de falta de energia sobre a própria formação comprometeria a sua prática profissional? Estão, esses futuros profissionais, preparados para promover interações que motivem outros sujeitos a desenvolver sua cidadania?

Atentando às indagações descritas, Libâneo (2013, p. 56) assevera que

[...] o ato pedagógico pode ser, então, definido como uma atividade sistemática de interação entre seres sociais tanto no nível do intrapessoal como no nível de influência do meio, interação esta que se configura numa ação exercida sobre os sujeitos ou grupos de sujeitos visando provocar neles mudanças tão eficazes que os tornem elementos ativos desta própria ação exercida. Presume-se aí, a interligação de três elementos: um agente (alguém, um grupo, etc.), uma mensagem transmitida (conteúdos, métodos, habilidades) e um educando (aluno, grupo de alunos, uma geração) [...]

Para atender às habilidades descritas pelo autor, se faz necessário o desenvolvimento de habilidades que identifiquem nesse profissional certo entusiasmo e dedicação sobre o ser e o fazer pedagógico ainda no seu processo de formação, situação esta não observada nas análises realizadas.

4.5 O curso de Pedagogia: a falta de visitas ao Ensino Médio

*Em meio a extremos foi como me senti
Estaria a universidade distante de tudo que eu já vivi?
A professora poderia me dizer*

*Que além do ensino médio muita coisa pode acontecer
As graduações ali estão
Cada uma delas com sua intenção
Ajudaria muito mais sobre isso saber
Seria mais tranquila minha decisão.*

No século XVI, no Brasil, Gonçalves (2005) aponta que a metrópole não apresentava interesse no desenvolvimento educacional da colônia. Assumiram então esse interesse os jesuítas, que implantaram nas escolas brasileiras o Ensino Médio, atendendo aos jovens já alfabetizados.

O objetivo desse nível de ensino era assegurar aos estudantes com mais habilidades, que prosseguissem em seus estudos, para se apropriarem dos princípios religiosos defendidos pelo catolicismo. Esse tipo de condução do ensino perdurou em nosso país até o século XVIII.

Após a expulsão dos jesuítas, o Ensino Médio passou a ser administrado pelos Estados e, no século seguinte, ele começou a assumir destaque nas discussões sobre a formação dos jovens. A autora citada prossegue, afirmando que mediante tal destaque, surgiu a necessidade da criação de um órgão federal que passasse a normatizar e fiscalizar esse nível de ensino no Brasil.

Apenas na década de 30, no governo do presidente Getúlio Vargas, que liderou uma revolução na condução da política brasileira, surgiram novas mudanças significativas. Uma delas, segundo Aranha (2006), culminou na criação do Ministério da Educação, que passou, então, a reestruturar a educação nacional, trazendo novos rumos para o Ensino Médio.

Dessa forma, esse nível de ensino passou a ser caracterizado como último ano da formação escolar, estruturado em um processo de formação que atendeu o descrito na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira – LDB. No entanto, apenas na década de 80 a expansão desse nível de ensino passou a despertar interesse nas diferentes classes sociais.

Para melhor promover o atendimento desse grupo de estudantes, e assim atender às suas necessidades de formação escolar, algumas dessas mudanças perpassaram pelo aumento da carga horária, por alterações da matriz curricular e pela destinação de verbas para manutenção do ensino.

Observa-se que ao longo do tempo o Ensino Médio veio se construindo enquanto nível de ensino, acompanhando mudanças ocorridas no cenário nacional e assim tentando atender as necessidades dessas novas demandas de alunos. Fica evidente que, desde o início da colonização, a formação escolar do aluno inserido no processo de escolarização, teve como fim o Ensino Médio, apresentado como processo formador que, em sua conclusão, prepara o jovem para outros percursos. Para os que desejam prosseguir estudando, restam os cursos de capacitação profissional, cursos livres, técnicos, ou os de graduação.

Hoje, o Ensino Médio é uma ponte que integra os jovens concluintes a uma nova possibilidade de desenvolvimento, seja pessoal, acadêmica ou profissional. Nesse sentido, compreende-se a relevância desse nível de ensino, que precisa apresentar uma sólida e eficiente estrutura para promover uma formação que cumpra com tais atribuições.

Em consulta aos dados apresentados no Censo Escolar da Educação Básica (2018a), constatei que cerca de 7 milhões de jovens brasileiros estão matriculados no Ensino Médio (CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2017). Avançando com as investigações sobre o Ensino Superior, o Censo realizado no ano de 2016 mostra que as matrículas efetivadas nos cursos superiores são realizadas por estudantes na faixa etária compreendida entre 18 e 27 anos.

Observa-se, nos dados apresentados, que existe uma população de jovens que, pela idade apresentada, recém saiu do Ensino Médio, buscando o Ensino Superior como sequência do seu processo de formação. Diante dessa situação, questiono: esses estudantes estão obtendo informações no seu processo de conclusão do Ensino Médio sobre os cursos ofertados no Ensino Superior?

Em meio a essas perguntas, inicio esta unidade para analisar algumas vozes que expressam os discursos de alguns sujeitos investigados sobre como obtiveram informações acerca da graduação em Pedagogia antes de realizarem a escolha por este curso Superior.

Uma das acadêmicas entrevistadas, ao abordar o primeiro contato com uma escola durante a realização da disciplina de estágio supervisionado, expressou que pôde identificar a rotina de uma sala de aula e a dinâmica do cotidiano escolar, deixando retratado no discurso seguinte a sua voz:

Ah... Meu Deus é assim que é uma sala de aula? (Acadêmica 01, III semestre).

A fala da acadêmica mostra, na expressão “Meu Deus”, a condição de surpresa. Em seguida, o recorte “é assim que é uma sala de aula” apresenta satisfação pela noção que teve acerca dos elementos, manifestações, relações, atores e processos que constituem a dinâmica de uma sala de aula. Isso leva ao entendimento de sua surpresa pelo que estava a conhecer e por ser o que irá encontrar em sua futura prática profissional.

Na sequência, respondendo ao mesmo questionamento:

Eu li bastante sobre o assunto, mas, eu sempre li mais pra área voltada especificamente pra educação (Acadêmica 09, VII semestre).

Analisando a voz da acadêmica, é possível perceber o buscar de informações no recorte “li bastante”, orientando para uma ideia de apropriação e esclarecimento. No entanto, o uso da conjunção “mas”, pelo sentido tanto semântico quanto intencional, sugere uma noção de oposição.

Intui-se que, apesar das leituras realizadas, ainda persistem dúvidas sobre a pedagogia, pois, na conclusão da sentença, a acadêmica finaliza seu discurso apresentando o termo “educação”, que, dada sua ampla dimensão, sugere variadas conotações ao interpretá-lo, demonstrando divagação na resposta.

Nesse sentido, Orlandi (2009) nos convida a perceber outras marcas e sentidos no discurso, por este ser hermenêutico, ou seja, a buscar pela informação do assunto, aqui no caso, sobre esclarecimentos acerca do curso de Pedagogia.

No discurso seguinte, a sombra a respeito da falta de informações do curso toma um novo rumo. Dessa vez aparecendo um familiar não apenas como referência, mas como fonte de esclarecimentos:

Eu já tinha uma visão prévia do que o meu marido tinha vivenciado (Acadêmica 05, III semestre).

A fala da acadêmica chama atenção para o recorte “visão prévia do que o meu marido tinha vivenciado”, expressando que a entrevistada teve noções sobre o curso apenas por meio das experiências acadêmicas vivenciadas e socializadas pelo cônjuge. Seriam essas informações suficientes para tomar a importante decisão do curso Superior? Seriam as mesmas experiências do marido as da esposa na condição de acadêmica?

Tais questões apontam como resultado um fator relevante a ser discutido, sobre qual a proposta de ensino desenvolvida no Ensino Médio para preparar os jovens para o ingresso na Universidade. A que se atribui essa condição exposta pelos acadêmicos investigados, inferindo sobre a ausência de informações e orientações que lhes esclareçam sobre os cursos ofertados no ensino Superior?

Ainda envolvido pelas inquietações, consultei o que a LDB 9.394/96 preconiza para os sujeitos do Ensino Médio:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996).

Observa-se que a ideia de continuidade nos estudos é expressa em todo o artigo 35 da LDB, deixando garantidos aos sujeitos subsídios para continuarem seus estudos posteriormente. No entanto, o grupo de acadêmicos entrevistados não se reportou em nenhum momento à escola ou aos seus professores como foco de esclarecimentos ou incitadores de reflexões que lhes promovessem compreensão sobre os cursos de graduação.

Estariam os jovens dispostos a ingressarem no Ensino Médio e prosseguirem em seus estudos até a Universidade? Estariam os professores valorizando a matriz curricular e ignorando saberes e momentos de ensino propícios para os esclarecimentos sobre os cursos e processos de formação no ensino Superior?

O processo de ensino se estabelece pela relação entre ensinante e aprendente, tendo como finalidade a apropriação de conteúdos e o desenvolvimento de habilidades para promover uma formação que direcione o sujeito aprendente a superar dificuldades e conquistar seus objetivos. Segundo Libâneo (2010, p. 71), cabe ao professor

Orientar as tarefas de ensino para objetivo educativo de formação da personalidade, isto é, ajudar os alunos a escolherem um caminho na vida, a terem atitudes e convicções que norteiem suas opções diante dos problemas e situações da vida real.

A essa formação proposta pelo autor se agrega a necessidade de apoio dos docentes para auxiliarem os jovens que não possuem informações e direcionamentos críticos acerca do que desejam escolher por formação Superior. Os sujeitos descritos no corpo das análises nesta unidade tiveram apenas referências familiares, enquanto outros, algumas noções limitadas acerca da atuação do profissional pedagogo, condição esta que lhes conferiu o tom de verdade para que elaborassem seus projetos de formação Superior.

Se para Foucault (2009) o homem é projetado como uma figura do saber contemporâneo, fica a dúvida sobre a frágil condição desse saber trabalhado no Ensino Médio e apropriado pelos sujeitos investigados, projetando os estudantes com insuficientes esclarecimentos sobre suas escolhas futuras.

As análises dos discursos nesta unidade declararam uma problemática: a falta de contextualização sobre os cursos e o processo de formação do sujeito no Ensino Superior. Não me cabe mensurar a extensão dessa situação ou mesmo a condição de tal realidade, mas despertar o buscar de respostas que possam conduzir a esclarecimentos sobre a referida manifestação problematizada.

4.6 Cruzando a linha de chegada

Certo ou errado
Pretendido ou segunda opção
O importante é que nessa caminhada
Pode-se descobrir novas possibilidades
Desenvolver muitas habilidades
Encontrar afinidades
Aprender sobre essa profissão
Pedagogo, docente ou instrutor
Onde este for atuar, terá seu significativo valor.

A referida unidade propõe discorrer sobre quais perspectivas apresentam os acadêmicos consultados em relação à conclusão do curso selecionado para graduação, momento em que, por meio das análises dos seus discursos, tentarei descrever suas pretensões futuras na posição de pedagogos.

[...] eu pretendo ir para área hospitalar, eu pretendo abordar esse campo porque eu vejo que é uma necessidade [...] (Acadêmica 06, III semestre).

A referida acadêmica, no recorte “área hospitalar”, deixa transparecer que tem propriedade sobre as áreas de atuação do pedagogo. Ela complementa sua sentença com o desejo de desbravar novas possibilidades, demonstrando ter pesquisado o mercado de trabalho e que está atenta para as carências existentes. Dessa forma, observa-se, no discurso da entrevistada, que já traçou um projeto de vida. Tomando como base sua formação Superior, especificou a área de atuação e a carência mercadológica.

Sobre o mercado de atuação do pedagogo, Saraiva e Aquino (2011) descrevem que este apresenta uma dimensão cada vez maior devido às compreensões e possibilidades de interações contemporâneas desse profissional, indo além dos muros da escola. Pode agora adentrar nas organizações empresariais, hospitais, contextos socioambientais, espaços turísticos e culturais, e outros que promovam relações de construção, discussão e socialização de conhecimentos.

Prosseguindo com o processo das análises dos discursos das acadêmicas, pude encontrar o mesmo sentido em várias vozes, ao mesmo tempo, assumindo seus desejos futuros após concluírem a graduação. Pela proximidade dos sentidos identificados, optei por agrupá-las, facilitando assim a compreensão do leitor.

Atualmente eu quero seguir na educação infantil, é o que mais assim (pausa para pensar), vamos dizer o que mais me chamou atenção até agora [...]
(Acadêmica 07, VII semestre).

Eu sempre tive vontade é, é, de trabalhar com crianças né? Então eu vi a importância da formação das crianças, porque é de lá que começa, é a base [...]
(Acadêmica 02, III semestre).

Duas acadêmicas descrevem em comum a vontade em desenvolver sua prática pedagógica com o público infantil. No recorte, “me chamou atenção”, presente no discurso da acadêmica 01 do VII semestre, percebe-se a ideia de algo significativo, transmitindo satisfação pela identificação e afinidade com o trabalho junto ao público infantil, motivo que a fez estabelecer essa área de atuação como futura pedagoga.

Demorando-se mais nos mesmos discursos, é possível identificar, na fala da Acadêmica 02, do III semestre, uma afinidade descrita no trecho “Eu sempre tive vontade”. Teria essa estudante inclinações maternas? Desejaria cuidar de seus alunos como sendo seus próprios filhos?

Avançando nas análises, identifiquei percursos de buscas e reconhecimentos para consolidação pessoal da condição de pedagogo. Destaco o primeiro discurso:

[...] é, Docência no Ensino Superior né? E, e (Gaguejando) e, poder continuar na área mas assim, já no ensino superior né? E aí pra frente fazer mestrado
(Acadêmico 04, III semestre).

A acadêmica em questão chama atenção com sua ânsia em prosseguir estudando, qualificando-se profissionalmente, quando afirma, no recorte, “pra tentar fazer mestrado”, ter projetos futuros sobre sua profissionalização. Observa-se que direcionamentos sobre Educação Infantil, Coordenação Pedagógica e outras áreas de educação regularmente mencionadas não se fizeram presentes em seus desejos futuros.

Na análise seguinte, evidencia-se uma noção de desencontro pela condição de formação em um curso não desejado, como aponta o discurso seguinte:

[...], eu tô tentando, deixando me levar entendeu? Mas assim, atuar em sala de aula é um desafio que eu quero participar, é um desafio que eu quero que realmente aconteça, mas, a minha vontade mesmo não é (Pensando) ... é mais também na coordenação pedagógica e área administrativa, porque eu acho que pra ser professor eu tenho que me qualificar bastante [...] (Acadêmico 12 do VII semestre).

O recorte “eu tô tentando”, contido na voz do acadêmico, mostra um contexto desalinhado com o que se sugere para um estudante em processo de conclusão da sua formação Superior. Outra interpretação aponta para uma condição de caminhada em busca de sentidos ainda não encontrados sobre o curso.

No recorte seguinte, “deixando me levar”, percebe-se a intensidade do não se encontrar ainda no meio em que está envolvido, submetendo-se às condições e situações que vão surgindo como propostas para o concluir da graduação.

Prosseguindo com o recorte “[...], a minha vontade mesmo não é, (pensando) é, mas também na coordenação pedagógica e área administrativa [...]”, é possível identificar elementos que descrevem as preferências do acadêmico pela área de atuação como Pedagogo. Ele almeja as práticas da administração escolar e aponta outras possibilidades de atuação da Pedagogia.

A essas análises agregam-se questionamentos sobre se tais predileções estariam relacionadas à não compreensão de outros espaços de atuação desse profissional?

Prosseguindo com a análise do discurso do mesmo entrevistado, é possível identificar no trecho, “porque eu acho que pra ser professor eu tenho que me qualificar bastante”, a preocupação com uma formação docente de qualidade para então cumprir a função do educar.

Estaria esse estudante reconhecendo sua formação desprovida de qualidade pela pouca intimidade estabelecida com o curso de Pedagogia? Esse acadêmico equivocadamente pensa ser a administração escolar desprovida de habilidades e competências para o exercício dessas funções?

O fato aqui é esclarecer que, independentemente da área de atuação do Pedagogo, a qualificação se faz necessária para que este venha a atender às demandas que surgem nos processos e dinâmicas educacionais. E é acerca dessa elucidação que Pimenta (2006) discorre sobre a relevância de uma constante qualificação, indo além da inicial, mas aquela que constantemente acompanhe as mudanças ocorridas na sociedade.

Entende-se com o exposto que, além da conclusão do curso, é imprescindível a atribuição de sentidos a essa formação, possibilitando ao profissional Pedagogo a compreensão de necessidades que o levem a um constante processo de qualificação, podendo assim atender às necessidades e transformações que se manifestarão no desempenho de suas atribuições.

5 O QUE FICA POR SER CONSIDERADO

*Sem pretensões ou radicalismos
Utilizei-me de muitos ditos
Justificativas foram identificadas
Entre as muitas vozes dos envolvidos
Informações foi o que faltou
Tornando as escolhas complexas
Obtidas as respostas, sigo em busca de outras e com pressa.*

O iniciar desta investigação deu-se pelas muitas indagações sobre a escolha do curso de Pedagogia. Tive como foco a análise das vozes dos acadêmicos, que possibilitaram me situar na condição de pesquisador, escutando os ditos desses estudantes e explicando suas pretensões com a escolha do curso Superior.

No transcorrer da pesquisa coloquei-me de maneira análoga à situação de um explorador, identificando a imensidão do existente a ser descoberto e as muitas situações que dificultariam o prosseguir das discussões que orientaram a elucidação das interrogações iniciais desta investigação.

O caminhar não foi fácil, porém, foi fascinantemente inspirador, uma vez que já estava a desejar ir mais além do lugar em que pensei chegar. Neste trajeto de descobertas, percorri as origens, estruturações e significações da formação do pedagogo, bem como as conjunturas sociais que acompanham a educação.

Foi possível identificar, entre os aspectos legais, a legislação que continua até o presente momento fortalecendo o desempenho de atribuições cada vez mais claras sobre a Pedagogia, pela identidade que vem sendo construída e pelo reconhecimento da prática pedagógica como relevante nas interações sociais contemporâneas.

Ao observar a vastidão dessa estrada que circunda a escolha da graduação a ser cursada, foi possível perceber que a Pedagogia se revela como tema em constante exploração científica. Essa situação é explicitada nas muitas publicações existentes, que, em sua maioria, focam apenas os motivos da escolha, ignorando os contextos que tenham originado tais motivações no sujeito, os quais o levaram a cursar Pedagogia.

Essa carência de discussões serviu como propulsão para seguir adiante e, dessa vez, apontar a formação do Pedagogo dentro de uma rede de intenções que, na contemporaneidade, o prepara para seguir direções variadas, necessitando em cada uma delas de suas imprescindíveis contribuições para promover aprendizagens.

Neste caminhar, objetivei, entre as rotas possíveis, identificar nos discursos dos acadêmicos os fatores que os motivaram na escolha pelo Curso de Pedagogia. Com o mapa metodológico do percurso em mãos, e a noção de possíveis desafios, iniciei a viagem na qual cada quilômetro percorrido abria espaço para o surgimento de novas compreensões sobre o objeto de investigação.

Outros contextos se apresentaram, compondo o roteiro para chegar ao local, este descrito nas apropriações a respeito de como é difícil para os jovens a tarefa da escolha de uma formação Superior. As dificuldades encontradas por esses estudantes nesse processo de decisões indicaram questões necessárias para a compreensão dessa fase na vida dos sujeitos.

Após ter adentrado no mapa metodológico, cheguei a lugares onde foi possível obter apropriações sobre instrumentos teóricos que me possibilitaram

caminhar com certa segurança nas agitadas terras da AD dos acadêmicos do curso de Pedagogia da UNIFAP. Atingindo o ponto mais tenso e delicado da viagem, o “discurso dos acadêmicos”, deparei-me com as singularidades das vozes de 12 acadêmicos do Curso de Pedagogia, sendo seis de uma turma do III semestre, e os outros seis de uma turma do VII semestre.

Em contato com os discursos dos entrevistados e, ao mesmo tempo, inquieto para compreender quais elementos constituíram a escolha desses sujeitos pelo Curso de Pedagogia, pude identificar a existência de muitas vozes acompanhando seus discursos. Vozes que apresentaram muitos sentidos nos dizeres analisados.

Atendendo ao primeiro questionamento proposto pelos objetivos desta pesquisa, identifiquei, a partir dos discursos dos acadêmicos investigados, que nas suas vozes ecoavam reflexos de outras vozes, “da família”, apontadas fortemente nos registros de suas falas. Vozes de familiares, que, representados nas figuras da mãe, dos tios, dos irmãos e de cônjuges, encorajaram suas decisões, uma vez que atuam ou atuaram na educação.

Associou-se também a essas análises o desejo de reconhecer as influências que contribuíram na definição da futura profissão dos sujeitos da pesquisa. Isso me levou a prosseguir na escuta das vozes desses acadêmicos e permitiu que eu identificasse não apenas respostas, mas compreendesse o que estruturava tais justificativas.

Pelas influências, percebi a assinatura de vozes provenientes das suas famílias como principal motivador para os acadêmicos na escolha do curso de Pedagogia. Vale considerar que nesse processo de influências um fator prepondera: o de que todos os familiares citados pelos entrevistados se faziam íntimos com a labuta, o espaço e a rotina educacional.

Na condição de experientes na futura profissão dos estudantes entrevistados, seus familiares socializaram informações acerca da prática educacional, transmitindo-lhes certa segurança quanto à opção do curso escolhido. Alguns dos

autores apresentados nesta investigação apontam que nesse jogo de escolhas a família funciona como referência decisiva em meio a tantas dúvidas, circunstância estabelecida pelos elos de confiança construídos desde o nascimento.

Seguindo no caminho das intenções que nortearam esta pesquisa, deparei-me com o objetivo de identificar o caminho profissional que os graduandos desejavam seguir ao concluírem a graduação. A investigação, curiosamente, mostrou alguns processos ocorridos com os entrevistados após contato com o curso de Pedagogia.

Um grupo dos sujeitos investigados apontou inicialmente a falta de intenções acerca da Pedagogia, mesmo tendo sido este o curso escolhido. Esse evento justifica-se pela pouca ou total ausência de informação sobre o curso na hora da escolha, pela impossibilidade de inserir-se em outra graduação e até pela opção ter sido motivada por representar uma simples oportunidade de obter um certificado.

No entanto, também pude observar que o contato com as disciplinas, a realização de dinâmicas, os estágios e reflexões expressas no decorrer do curso despertaram nesses acadêmicos uma empatia e desejo em prosseguir na graduação, emergindo processos de mudanças acerca de suas concepções sobre o ser Pedagogo e a relevância social da sua atuação.

Ideias limitadoras ou mesmo tradicionais a respeito do curso de Pedagogia, que no início não motivavam os jovens a escolher esse curso Superior, deram espaço às influências dos seus familiares, como mostraram as análises. No entanto, nesse processo de descobertas, suas perspectivas ressignificaram-se pela compreensão do curso, pelas possibilidades de atuação do profissional Pedagogo e pelas afinidades com as práticas desenvolvidas. Esses aspectos despertaram nesses acadêmicos o desejo do ser e do fazer-se Pedagogo.

Foi possível constatar que os objetivos descritos para esta investigação foram contemplados, uma vez que as vozes dos acadêmicos revelaram respostas que, por meio das análises realizadas, evidenciaram alguns contextos nos quais os

estudantes estavam inseridos durante a escolha do curso, os processos que os levaram a essa opção e a situação na qual se encontram após terem iniciado sua graduação.

Na condição de investigador nesta caminhada, minha principal intenção foi conhecer e entender os discursos dos acadêmicos. E estes jovens, ao justificarem os motivos que os levaram à escolha do curso de graduação em Pedagogia, despertaram em mim o desejo de seguir adiante para compreender as dificuldades encontradas por eles para obter esclarecimentos antes de optarem pelo Curso Superior.

Essa necessidade de ir adiante se manifestou a partir das lacunas encontradas, que me deixaram inquieto pela condição de imersão em um “mar sem fim de ideias”. Nesse momento me contive para não realizar digressões além do que intencionava para esta pesquisa.

Contudo, materializo algumas dificuldades encontradas, tais como: a pouca discussão sobre publicações que discutem a transição do jovem que sai do Ensino Médio para a Universidade; a falta de diálogos, em algumas escolas, com os jovens sobre os cursos e realidades do Ensino Superior.

Considerando a última dificuldade descrita, destaco a alarmante distância que se configura entre o Ensino Médio e a Universidade. Distanciamento este presente em publicações que, segundo Souza (2013), centralizam seus discursos na pouca valorização das pesquisas realizadas no Ensino Médio, não atribuindo importância à construção das concepções do aluno sobre sua futura relação com a Universidade.

Assim, questiono: por que as escolas em que os jovens entrevistados estudavam, não propiciaram discussões, buscando esclarecê-los sobre os cursos ofertados no Ensino Superior? Faz-se necessário pensar um currículo que contemple esclarecimentos sobre os desafios e possibilidades dos cursos na formação superior? O papel da escola seria a promoção de uma formação do cidadão com um fim no Ensino Médio? Estariam os professores do Ensino Médio

engessados nas matrizes curriculares, ignorando a construção de pontes para o prosseguir dos alunos na Educação Superior como próxima etapa a alcançarem?

Após as experiências vividas no processo de investigação estabelecido para esta pesquisa, atento-me agora, enquanto pesquisador, para a relevante necessidade de observar e considerar o sujeito em suas dimensões e construções, valorizando seus discursos e consequentes significados, por representarem elementos valiosos sobre os contextos e objetos a serem investigados.

Estarei, na condição de docente, a partir desta investigação, agregando as muitas análises acerca das produções que emergem dentro da sala de aula a essas práticas de valorização das produções discursivas dos sujeitos, bem como aos significados expressos nesta investigação. Buscarei elucidar dúvidas dos sujeitos com quem trabalho, investigando lacunas que de alguma maneira ainda parem sobre as possibilidades e desafios da graduação em que estiverem cursando.

Como incipiente pesquisador, deixo essas interrogações pela vastidão de outros caminhos surgidos nesta breve caminhada que realizei. Assim, convido o leitor a partilhar dos muitos questionamentos que me fiz e a ir ao encontro de respostas, quem sabe, em um próximo caminhar.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M.E.G.G; & PINHO, L.V. **Adolescência, família e escolhas**: implicações na orientação profissional. Psicologia Clínica, 2008.
- ANDERSON, Dean. Richard.; SWEENEY, D. J.; WILLIAMS, T. A. **Estatística aplicada à administração e economia**. 2. ed. São Paulo: Editora Cengage Learning, 2007.
- AQUINO, Soraia Lourenço de; SARAIVA, Ana Claudia Lopes Chequer. **O pedagogo e seus espaços de atuação nas Representações Sociais de egressos do Curso de Pedagogia**. Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 2, n. 2, p. 246-268, jul./dez. 2011.
- ARANHA, Maria Lúcia Arruda. **História da Educação e da Pedagogia**. Geral e Brasil. São Paulo: Moderna, 2006.
- ARNOLDI, Marlene A. G. Colombo; PEREIRA, Rosa Maria Virginia de Figueiredo. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação dos resultados**. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2014.
- ARROYO, Miguel G.. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- AZEVEDO, Ângela Sá; FARIA, Luísa. **Motivação, sucesso e transição para o ensino superior**. Psicologia, v. 20, n. 2, p. 69-93, 2001.
- BACCON, Ana Lucia Pereira. **Um ensino para chamar de seu: uma questão de estilo**. 169f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.
- BASÍLIO, Márcia Alves Tenório. **A escolha por Pedagogia - O que revelam os estudantes**. EPEPE, Caruarú, 15p. set. 2012.

_____. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federal do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1/2002**, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Parecer CNE/CES nº 15, de 13 de dezembro de 2005. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 15 de maio de 2006.

_____. **Resolução n.1, 15.5.2006**. Diário Oficial da União, n.92, seção 1, p.11-12, 16 maio 2006.

_____. **Censo Escolar**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-escolar>>. Acesso em: 10 nov. 2018a.

_____. **Censo da Educação Superior**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/censo-da-educacao-superior>>. Acesso em: 10 nov. 2018b.

_____. Decreto-Lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939. **Organização da Faculdade Nacional de Filosofia**. Conteúdo online disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del1190.htm>. Acesso em 20 de outubro. 2018c.

BRZEZINSKI, I. Novas diretrizes curriculares nacionais da Pedagogia. In: MORISINI, M. C. **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Brasília: MEC/INEP, 2006.

CAMARGO, Lucila. **Orientação profissional: uma experiência psicodramática**. São Paulo: Ágora, 2006.

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. **Gestão escolar e docência**. 2. ed.- São Paulo, Paulinas, 2010.

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. ed. Cortez, SP, 2012.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A formação docente e a educação nacional**. In: OLIVEIRA, D.A.(Org.). Reformas Educacionais na América Latina e os Trabalhadores Docentes. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

DELORS, J. **Educação um tesouro a descobrir**. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI. 6. ed. Tradução José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez, 2001.

DUARTE, Marina Richter. **Por que Pedagogia?** Motivos de escolha. Monografia. 52p. Porto Alegre. UFRGS, 2013.

ESPERANDIO, Mary Rute Gomes. **Para entender pós-modernidade.** São Leopoldo: Sinodal, 2007.

FERNANDES, Maria Cristina Silveira Galan. **Escolha profissional e prática docente:** o discurso de professores do Ensino Superior privado. In: SICCA, N.A.L. (Org.). Cultura e práticas escolares. 1. ed. Florianópolis: Insular, 2006, v.1, p. 109-125.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso.** Petrópolis: Loyola, 2012.

_____. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

_____. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul. **Michel Foucault:** uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica. 2. ed. rev. Tradução de Vera Porto Carrero e Gilda Gomes Carneiro. Introdução: Traduzida por Antônio Cavalcanti Maia. Revisão técnica de Vera Porto Carrero. Coleção Biblioteca de Filosofia. Coordenação editorial: Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

FRANCO, Maria Amélia. **Pedagogia como ciência da educação.** 2º ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GABALDI, Vera Maria. Formação de Identidade: implicações na escolha profissional. Dissertação de Mestrado Pontifícia Universidade católica de Campinas, Campinas, AP, Brasil, 2002.

GALLERT, Adriana Ziemer; TACCA, Maria Carmen Villela Rosa. **Escolha profissional e perspectivas de futuro na docência:** uma análise a partir da subjetividade dos professores. Revista Observatório, Palmas, v. 2, Especial 2, p.419-441, out. 2016.

GONÇALVES, Nadia Gaiofatto. **Fundamentos Históricos e Filosóficos da Educação Brasileira.** Curitiba: IBPEX, 2005.

KROM, Marilene. **Família e mitos, prevenção e terapia: resgatando histórias.** São Paulo: Summus, 2000.

LIBÂNEO. **Pedagogia e pedagogos, para quê?.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LOURO, Guacira Lopes. **Mulheres na sala de aula.** In: DEL PRIORE, Mary. História das Mulheres no Brasil. São Paulo: Editora Contexto, 2008 p. 450-481

LUCCHIARI, Dulce Helena.Souares. **O que é escolha-profissional**. 3. ed. rev. e ampl. – São Paulo: Brasiliense, 2008.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U. 2013.

MELLO, Fernando. Achilles. F. **O desafio da escolha profissional**. São Paulo: Papyrus, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 2012.

MOREIRA, Sergio Antonio Lobo; FARIA, Juliana Guimarães. **Fatores que atuam na escolha do curso de graduação de alunos do 3º ano do ensino médio de escolas de Anápolis, GO**. In: Simp ósio de Estudos e Pesquisas da Faculdade de Educação da UFG, 18., 2009, Goiânia. Anais... Goiânia: UFG, 2009. (s/n).

MORETTO, Cleide Fátima. **Ensino superior, escolha e racionalidade: os processos de decisão dos universitários do município de São Paulo**. Tese (Doutorado) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

MUHLSTED. Alexandro. **Escolha da profissão e trajetórias de vida do professor**. Cadernos da Pedagogia. São Carlos, ano 8 v.8 n.16, p. 28-39, jan-jun 2015.

NÓVOA, A. (Org.) **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2007.

_____. **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 2005.

ORLANDI, Eni. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. (coord.) **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectiva**. 2. ed. São Paulo, Cortez, 2006.

PRIMI, Ricardo. et al. **Desenvolvimento de um Inventário de levantamento das dificuldades da decisão profissional**. Psicologia: Reflexão e Crítica. Porto Alegre. v. 13, n. 3, p. 451-463, 2000. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf>> Acesso em: 01 jul. 2018.

QUEIROZ, Carolina Zanella de. **Escolha profissional em acadêmicos do curso de Pedagogia: uma visão ingênua**. DISSERTAÇÃO (Mestrado em psicologia). 71p. Curitiba. Universidade Tuiuti do Paraná, 2015.

RUIZ, Maria José .Ferreira. **O papel social do professor: uma contribuição da filosofia da educação e do pensamento freireano à formação do professor.** Revista Iberoamericana de Educación. n. 33, 2003.

SANTOS, Larissa Medeiros Marinho. **O papel da família e dos pares na escolha profissional.** Psicologia em Estudo, Maringá, v.10, n.1, 2005.

SARGENTINI, Vanice. ; BARBOSA, Pedro Navarro. **Michel Foucault e os domínios da linguagem discurso, poder, subjetividade.** São Carlos: Clara Luz, 2004.

SATYRO, Natália; SOARES, Sergei. **A infraestrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental:** um estudo com base nos censos escolares de 1997 a 2005. Brasília: IPEA, 2007.

SILVA, Monica. Ribeiro. da. **O ensino médio após a LDB de 1996:** trajetórias e perspectivas. In: Portal EM diálogo – Ensino Médio. Rede de universidades EM diálogo UFF, UFMG, UFC, UFPA, UFAM, UFSM, UnB, UFPR. 2013. p. 403-417 Disponível em: <http://www.emdialogo.uff.br/content/o-ensino-medio-apos-ldb-de-1996-trajetorias-e-perspectivas>. Acesso em: 19 set. 2018.

SOARES, Dulce Helena Penna; AGUIAR, Fernando; GUIMARAES, Beatriz da Fontoura. **O conceito de identificação no processo de escolha profissional.** Aletheia, Canoas, n. 32, p. 134-146, ago. 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942010000200011&lng=pt&nrm=iso>. Acessado em: 20 jul. 2018.

SOUZA, D. A. A flor de Samuel: um olhar docente sobre uma prática pedagógica ressignificadas na e pela convivência da parceria universidade-escola. In: Nacarato, A. M.; Souza, D. A.; Betereli, K. C. (Orgs.). **Entrecruzando vozes e olhares:** letramentos, avaliações externas e cotidiano escolar. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

TANURI, Leonor. História da formação de professores. In: SAVIANI, Dermeval; CUNHA, Luiz Antonio; CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **500 anos de educação escolar.** São Paulo: ANPED/Autores Associados, 2000.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Carta de anuência institucional

APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido

APÊNDICE C – Roteiro das entrevistas

APÊNDICE – A (CARTA DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL)

APÊNDICE – B (TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE SANTANA
COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA



CARTA DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

Aceito que o pesquisador **CLEBSON ASSIS DA SILVA**, aluno do curso de pós-graduação em nível de mestrado em Ensino da Universidade do Vale do Taquari – UNIATES, na linha de pesquisa Ciência, Sociedade e Ensino, desenvolva sua pesquisa intitulada “**DISCURSOS DOS ACADÊMICOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ QUANTO À ESCOLHA DA PROFISSÃO DOCENTE**”, sob a orientação da professora Doutora Suzana Feldens Schwertner vinculada a Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES.

Ciente dos objetivos, métodos e técnicas que serão utilizados nessa pesquisa, concordo em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento, desde que seja assegurado o que segue:

- 1) O cumprimento das determinações éticas da Resolução CNS nº 466/2012;
- 2) A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- 3) Que não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação nessa pesquisa;
- 4) No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

O referido projeto será realizado no Laboratório de Práticas Pedagógicas Interdisciplinares – LAPPI e poderá ocorrer somente a partir da aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Univates (Coep/Univates).

Santana, 24 de outubro de 2017.

Rauliette Diana Lima e Silva
Diretora da UNIFAP – Campus Santana
Matrícula: 3176082

Raimundo Erundino Santos Diniz
Coordenador do Curso de Pedagogia
Matrícula: 2222495

Prof. Dr. Raimundo E. S. Diniz
Coordenador / Pedagogia
UNIFAP - Campus Santana
Portaria: 1765/2016

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Prezado (a) participante:

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa “Discurso dos acadêmicos da universidade federal do amapá quanto à escolha do curso de pedagogia” desenvolvida por **Clebson Assis da Silva**, discente do Mestrado em Ensino da Universidade do Vale do Taquari - Univates, sob orientação da professora Dr^a. Suzana Feldens Schwertner.

Apresenta-se como objetivo para esta investigação a busca por elementos que motivaram este grupo de estudantes do Ensino Superior a escolher o Curso de Pedagogia e quais suas perspectivas para sua futura prática docente.

Sua participação envolve encontros para a realização de uma entrevista, que será gravada e que tem a duração aproximada de 20 minutos. A participação nesse estudo é voluntária e se você sentir-se desconfortável, constrangido (a) ou mesmo por motivos pessoais não esteja a sentir-se disposto (a) em continuar participando, sinta-se à vontade para desistir do processo pois terá liberdade de assim o fazê-lo. Sobre a publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo, sendo omitidas todas as informações que permitam identificá-lo (a).

Ao participar, você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico. O referente termo apresenta-se expresso em duas vias, sendo uma destinada para o participante e outra para o pesquisador.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelos pesquisadores através dos seguintes fones:

Clebson Assis (96) 99115-1157,
endereço eletrônico: clebson.silva@universo.univates.br
Dr^a. Suzana Feldens Schwertner. (51) 99808-9823,
endereço eletrônico: suzifs@univates.br

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Univates (Coep/Univates). O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Contatos: (51) 3714.7000, ramal 5339 e coep@univates.br.

Clebson Assis da Silva - Pesquisador

Macapá, ____ de _____ de _____

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Nome do participante

Atenciosamente

APÊNDICE – C (ROTEIRO PARA REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA)

ROTEIRO PARA REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA

Para a realização das entrevistas serão considerados três eixos de investigação, escolhidos para melhor descrever os entrevistados assim como suas experiências como acadêmicos e intenções profissionais.

Eixo- I Dados pessoais

- 1º- Qual sua idade?
- 2º- Estado civil?
- 3º- Natural de que Estado?
- 4º- Bairro onde reside?

Eixo II- Dados socioeconômicos:

- 1º- Qual a formação e profissão dos seus pais?
- 2º- A conclusão do seu ensino médio foi em escola pública ou privada?
- 3º- Você exerce alguma profissão remunerada? Qual?

Eixo III- Informações acadêmicas e perspectivas sobre o Curso de Pedagogia:

- 1º- Enquanto estudante do ensino médio, qual curso superior lhe interessava?
- 2º- Que elementos influenciaram a sua escolha pela Pedagogia? Destes, qual o mais relevante?
- 3º- Você obteve esclarecimentos necessários sobre o Curso de Pedagogia antes de escolhê-lo como formação Superior?
- 4º- A prática docente o motiva enquanto profissão? Justifique.
- 5º- Quais caminhos profissionais você deseja seguir enquanto pedagogo?